

Etiikka peruskoulun 5. ja 6. luokan uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppikirjoissa

Pro gradu- tutkielma

Elina Poikela

KTK / Luokanopettajakoulutus

Lapin yliopisto

syksy 2012

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Etiikka peruskoulun 5. ja 6. luokan uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppikirjoissa

Tekijä: Poikela, Elina

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustiede / luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -työ x Laudaturtyö__ Lisensiaatintyö__

Sivumäärä: 122

Vuosi: 2012

Tiivistelmä:

Tutkimuksessani tarkastelen peruskoulun 5. ja 6. luokan uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppikirjojen sisältämää etiikkaa. Tutkimuksen teoriaosassa esittelen etiikan yleisiä teorioita ja etiikan ilmentymistä koulumaailmassa ja uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineissa. Tutkimusaineistona on Editan, Otavan ja WSOY:n julkaisemat uskonnon oppikirjat vuosiluokille 5 ja 6, sekä Opetushallituksen julkaisemat alakouluun tarkoitetut elämänkatsomustiedon oppikirjat. Hain tutkimuksessani vastausta seuraaviin kysymyksiin. Millaista etiikkaa oppikirjat sisältävät? Mitkä ovat oppikirjojen sisältämän etiikan keskeiset erot?

Tutkimuksen menetelmänä on laadulliseen sisällönanalyysin piiriin kuuluva teoriaohjaava sisällönanalyysi. Tarkastelun kohteena oppikirjoissa on niiden etiikkaa käsittelevät osuudet. Aineiston analyysin kautta syntyneitä pääluokkia on uskonnon oppikirjoissa kuusi: Oikean ja väärän pohdinta, Ihmisen elämää ohjaavat säännöt, Valintoja ja vastuuta, Moniulotteinen suvaitsevaisuus, Elämän nurjan puolen pohdintaa ja Näkökulmia hyvään elämään. Elämänkatsomustiedon oppikirjoissa pääluokkia on viisi: Arvot ja normit ihmisen elämässä, Suvaitsevaisuus, Etiikka, moraali ja hyvä ihminen, Tekojen moraalinen ulottuvuus ja Onnellisuus. Tulosluvussa esitän oppikirjoissa esiintyvät etiikan sisällöt näiden pääluokkien mukaan.

Tutkimukseni osoittaa, että uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppikirjojen etiikassa pidetään samanlaisia asioita tärkeinä ja niihin suhtaudutaan samalla tavalla. Oppiaineissa tuomitaan väkivalta ja syrjiminen ja kannustetaan erilaisuuden hyväksymiseen, yhteistyöhön ja omien tekojen seurausten arviointiin, niin ihmisten kuin luonnon kannalta. Kuitenkin perustelut sille, miksi tietyt asiat eivät ole sallittuja ja toiset ovat toivottuja, ovat erilaiset. Uskonnon oppikirjoissa ihmisen velvollisuus tehdä oikein, perustuu näkemykseen, jonka mukaan ihmisen tulee noudattaa Jumalan tahtoa. Elämänkatsomustiedon oppikirjoissa teon oikeutuksen perustelussa on viitteitä hyve-etiikasta. Analyysissä ilmeni, että oppikirjat käsittelevät asioita normatiivisen etiikan mukaisesti. Uskonnon oppikirjoissa on näkyvissä kristillisen etiikan vaikutus. Elämänkatsomustiedon oppikirjoissa painottuu hyve-etiikka ja humanismi.

Avainsanat: etiikka, elämänkatsomustieto, uskonto, katsomusaineet, sisällönanalyysi,

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi x

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Etiikka	8
2.1	Etiikan määrittely	8
2.2	Moraali suhteessa etiikkaan	10
2.3	Etiikkaa ohjaavat arvot ja normit.....	12
2.4	Etiikan teorialat	13
2.4.1	Analyttinen etiikka.....	14
2.4.2	Normatiivinen etiikka	15
2.5	Etiikka koulumaailmassa	18
2.5.1	Arvot ja normit koulumaailmassa.....	19
2.5.2	Etiikka opetussuunnitelmassa.....	20
2.5.3	Etiikka uskonnossa.....	21
2.5.4	Etiikka elämäntietämystiedossa	23
2.5.5	Etiikan tutkimusta	25
3	Katsomusaineet perusopetuksessa	27
3.1	Uskonto	28
3.1.1	Uskonnonopetuksen historia	28
3.1.2	Uskonnonopetuksen perustelut.....	30
3.2	Elämäntietämystieto	32
3.2.1	Elämäntietämystieto oppiaineena.....	32
3.2.2	Elämäntietämystiedon opetuksen historia	33
3.3	Katsomusopetus muissa maissa.....	34
3.4	Katsomusopetuksen tutkimusta	36

4	Tutkimustehtävät	38
5	Tutkimuksen toteutus.....	39
5.1	Oppikirjat aineistona.....	39
5.1.1	Oppikirjat tutkimuksen kohteena.....	41
5.1.2	Oppikirjatutkimuksen perusteluja.....	42
5.2	Tutkimusaineiston kuvaus.....	43
5.2.1	Matka Eedeniin	45
5.2.2	Tähti	46
5.2.3	Suuri kertomus.....	47
5.2.4	Miina ja Ville.....	48
5.3	Sisällönanalyysi tutkimusmenetelmänä	49
5.4	Aineiston analyysin kuvaus.....	51
5.5	Tutkimuksen luotettavuus	58
6	Etiikka uskonnon oppikirjoissa	62
6.1	Oikean ja väärän pohdintaa	62
6.2	Ihmisen elämää ohjaavat säännöt	65
6.3	Valintoja ja vastuuta	68
6.4	Moniulotteinen suvaitsevaisuus.....	72
6.5	Elämän nurjan puolen pohdintaa	77
6.6	Näkökulmia hyvään elämään	79
7	Etiikka elämänkatsomustiedon oppikirjoissa	83
7.1	Arvot ja normit ihmisen elämässä	83
7.2	Suvaitsevaisuus.....	87
7.3	Etiikka, moraali ja hyvä ihminen.....	89
7.4	Tekojen moraalinen ulottuvuus	92
7.5	Onnellisuus.....	95

8	Oppikirjoissa esiintyvän etiikan vertailu.....	97
8.1	Oppikirjojen etiikan erot ja yhtäläisyydet	97
8.2	Oppikirjojen etiikan tarkastelu teorian valossa	103
9	Yhteenveto ja pohdinta	108
	Lähteet.....	114

1 Johdanto

Koulun kasvattavaa otetta vähätellään tai liioitellaan aika ajoin. Toisaalta sen ajatellaan herpaantuneen median edessä ja toisaalta koululle ollaan valmiita sysäämään yhä enemmän vastuuta kasvatuksesta – myös arvokasvatuksesta. Ei ole olemassa kuitenkaan selvää käsitystä siitä mihin koulu kykenee arvokasvatuksessa, tai siitä mitä koulun pitäisi tehdä. (Elo 1993, 70–73.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteiden keskeisissä sisällöissä eettisyys nousee esille useassa kohdassa. Kaiken opetuksen kattaa teema ihmisenä kasvamisesta, jonka päämääränä on tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja elämänhallinnan kehittymistä. Teeman tavoitteena on, että oppilas oppii arvioimaan toimintansa eettisyyttä ja tunnistamaan oikean ja väärän. (Opetushallitus 2004, 32.) Tällaisen kokonaisvaltaisen, arvoympäristöstä lähtevän kasvatuksen lisäksi koulussa on järjestelmällistä arvokasvatusta johon uskonto ja elämänkatsomustieto ovat erikoistuneita. (Elo 1993, 71–73.) Uskonnon ja elämänkatsomustiedon opetuksessa tulee tarkastella elämän uskonnollista ja eettistä ulottuvuutta oppilaan oman kasvun näkökulmasta sekä laajempaan yhteiskunnallisena ilmiönä. Opetuksen tulee antaa valmiuksia kohdata uskonnollinen ja eettinen ulottuvuus omassa ja yhteisön elämässä. Opetuksen tulee kasvattaa eettisyyteen ja auttaa ymmärtämään uskonnon eettistä ulottuvuutta. (Opetushallitus 2004, 32–34.)

Uskontoa, elämänkatsomustietoa ja filosofiaa kutsutaan yleissivistävässä koulussa katsomusaineiksi. Katsomusaineiden tavoitteet eivät ole puhtaasti tiedollisia. Niihin kuuluu henkisen kasvun, suvaitsevaisuuden ja erilaisuuden hyväksymisen elementti. Katsomusaineet eroavat muista oppiaineista myös siten, että ne ottavat huomioon lasten ja heidän kotiensa maailmankatsomuksen. Etiikka ja moraali ovat keskeisessä asemassa katsomusaineiden tutkimuksessa. (Kallioniemi 2007, 41–42.) Tässä tutkimuksessa tarkoitan katsomusaineilla uskontoa ja elämänkatsomustietoa. Tutkin työssäni koulun eettistä ainesta niissä oppiaineissa, joihin se on opetussuunnitelmaan kirjattu. Minua kiinnostaa millä tavalla

eettisyys ilmenee eri oppiaineissa. Ovatko eettisen kasvun lähtökohdat kaikille oppilaille samanlaiset?

Katsomusopetuksen uudistaminen on ajankohtaista. Maailmanlaajuisesti samoilla alueilla toimii enemmän uskontokuntia kuin koskaan aikaisemmin ja yhteiskunnat monikulttuuristuvat voimakkaasti. Katsomusaineiden kannalta mielenkiintoinen on se seikka, että uskontokuntiin kuulumattomat ovat maailman kolmanneksi suurin katsomuskunta. (Salmenkivi, Elo, Tomperi & Ahola-Luttila 2007, 156.) Nykyinen tilanne on ongelmainen. Valtauskontoon kuulumattomien opetukseen on vaikea löytää päteviä opettajia. Opetusta joudutaan pitämään tiloissa, joita ei ole suunniteltu opetukseen, sekä usein koulupäivän päätteeksi. Eri uskontokuntiin kuuluvien opetus on kallista. (Laaksola 2009, 3.)

Karisma ja Ylikoski ottavat Vapaa-ajattelijain liiton lausunnossaan kantaa uskonnon opettamiseen liittyviin asioihin. Liiton mukaan peruskoulussa tulisi lopettaa uskontojen opettaminen erillisenä oppiaineena. Heidän mukaansa opetuksen tulisi olla uskonnollisesti riippumatonta. Karisma ja Ylikoski ehdottavat ratkaisuksi, nykyisellään monimutkaiseen tilanteeseen, kaikille yhteistä ei-uskontosidonnaista etiikan opetusta. Vaihtoehtona liitto nostaa esille uskonnon ja elämänskatsomustiedon avaamisen vaihtoehtoiksi kaikille oppilaille. (Karisma & Ylikoski 2012). Kontula on tehnyt lakialoitteen 28.8.2012, jossa esitetään, että vapaus valita joko elämänskatsomustiedon tai uskonnon opetus, koskee jokaista oppilasta uskonnollisen yhdyskunnan jäsenyydestä riippumatta. Hän perustelee lakialoitetta sillä, että nykyinen perusopetuslaki rajaa oppilaiden mahdollisuutta osallistua elämänskatsomustiedon opetukseen. (Kontula 2012.)

Otan itsekin osaa oppiaineiden asemasta käytävään keskusteluun tuoden siihen uuden näkökulman. Lähden tutkimaan oppiaineiden ydintä, etiikkaa, oppikirjoista käsin. Tutkimukseni aihe on läheinen käytännön opetustyölle ja ajattelen siitä olevan hyötyä omalle ammatissa kasvamiselle. Eettiset kysymykset ovat osa opettajan arkipäivää ja ne ovat myös opetussuunnitelmassa isossa roolissa. Oma mielenkiintoni ohjasi minua uskonnon ja elämänskatsomustiedon pariin. Olen aloittanut koulu-urani uskonnon opetuksessa, mutta lukiossa siirtynyt opiskelemaan elämänskatsomustietoa. Uskonnon oppiaineen luonne on kuitenkin muuttunut omasta opiskeluajastani ja koulussa voin opettaa molempia oppiaineita. Tämän takia haluan tutustua molempiin oppiaineisiin. On myös mielenkiintoista tutkia miten kaksi eri oppiainetta käsittelee samaa aihetta.

2 Etiikka

Tutkimukseni koskee koulumaailman etiikkaa ja eettisyyttä. Jotta pääsen käsiksi katso-
musaineiden ja niiden oppikirjojen sisältämään etiikkaan, on minun otettava se ensin käsit-
teellisesti haltuun. Etiikka on laaja käsite, jonka määrittelemine ei ole yksiselitteistä. Täs-
sä kappaleessa määrittelen mitä etiikalla tutkimuksessani tarkoitan ja esittelen etiikan luo-
kittelua siltä osin, kun se on tutkimuksessani tarpeellista. Tarkastelen myös etiikkaa kou-
lumaailmassa ja opetussuunnitelmassa. Perusopetussuunnitelma luo koulun kasvatuksen
arvopohjan. Tarkastelen millaisena etiikka näyttäytyy opetussuunnitelmassa katsomusai-
neiden osalta niiden yleisissä tavoitteissa ja toisaalta viidennen ja kuudennen luokan tavoit-
teissa. Lopuksi esittelen miten etiikkaa on koulumaailmassa ja oppikirjoissa aiemmin tut-
kittu.

2.1 Etiikan määrittely

Etiikassa tutkitaan kysymyksiä hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä, oikeudenmukai-
suudesta ja epäoikeudenmukaisuudesta. (Sajama 1993, 68; Atjonen 2004, 17.) Käsitteitä
etiikka ja moraali ei aina eroteta toisistaan. Jos erottelu tehdään, luokitellaan etiikka tällöin
tieteenalaksi, jonka tutkimuksen kohteena on moraali. Se pyrkii selvittämään arkielämässä
käydyn moraalikeskustelun luonnetta. Etiikka on kiinnostunut siitä, millaisille perusteille
arkiellämän moraali rakentuu. Sanana etiikka tarkoittaa alkuperältään samaa kuin moraali.
Se tulee kreikan kielen sanasta *ethos*, jolla tarkoitetaan tapaa ja erityisesti hyvää tapaa.
(Pietarinen & Poutanen 1998, 12–14.) Etiikan tehtävänä Launonen näkee moraalisiin valin-
toihin liittyvien perusteiden filosofinen tarkastelun. Etiikassa olennaista on käsitys hyvästä
elämästä, kun moraalissa korostuu käytäntöön soveltaminen. (Launonen 2000, 31.)

Airaksinen korostaa etiikan olevan näkökulma, josta olemassa olevaa keskustelua kritisoi-
daan. Se on jatkuvaa yritystä nähdä yhteiskunta, kulttuuri ja arvokeskustelu ulkopuolelta
käsin, yleisestä ja puolueettomasta näkökulmasta. Hänen mukaan etiikka on ihmisen jatku-

vaa yritystä elää paremmin. Etiikan peruskysymyksenä voidaankin pitää: onko nyt soveltamani etiikka hyvää ja oikeaa etiikkaa? Näin etiikka pohtii aina itseään sellaisena kuin se ilmenee arvokeskustelussa. Etiikka puhuu oikeuksista, velvollisuuksista, oikeasta toiminnasta, hyvästä ja hyveistä. Se koskee yksittäistä ihmistä persoonana. Etiikan kannalta kaikki ihmiset ovat samanlaisia. (Airaksinen 1993, 21–24.) Airaksinen korostaa etiikan olevan preskriptiivistä eli käytännössä kehottavaa, suosittavaa ja arvottavaa (Airaksinen 1987, 91).

Etiikan käsittelemät asiat ovat yleensä tuttuja arkipäivän pulmia (Airaksinen 1987, 10). Etiikka kuitenkin hakee perusteluja toiminnalle käsitteellisen ajattelun avulla hyödyntäen tervettä järkeä, arkielämän kokemuksia ja tunteita (Räsänen 1993, 14). Etiikka etsii määritelmiä ihmisen hyvälle elämälle ja oikealle käytökselle. Ihmiset ja kulttuurit ovat kuitenkin erilaisia, eikä hyvän elämän ja oikean käytöksen määrittely kaikkia tyydyttävällä tasolla liene mahdollista. (Häyry 2002, 173.) Etiikan tutkimuksen alaan kuuluu seuraavia kysymyksiä:

- Millaisia ihmiset ovat ja millaisia heidän pitäisi olla?
- Minkälaista elämää he pitävät hyvänä ja oikeana?
- Mitä tapoja, tottumuksia, sääntöjä ja lakeja heillä on – ja mitä heillä pitäisi olla?
- Kuinka he käyttäytyvät ja kuinka heidän pitäisi käyttäytyä toisiaan kohtaan? (Häyry 2002, 11.)

Lindqvist jakaa etiikan neljään tasoon: yksilölliseen tasoon, suhdetasoon, yhteisötasoon ja kosmiseen tasoon. Yksilötasolla etiikassa korostuvat kysymykset hyveestä, omastatunnosta, vastuusta ja ihmisen moraalisesta eheydestä. Suhdetasolla etiikassa on kysymys vastavuoroisuudesta ja kohtaamisesta. Yksilö on itsenäinen, mutta toista ihmistä tarvitseva subjekti. Tällä tasolla kokemuksilla, mielikuvilla, tunteilla ja tarinoilla on merkitystä. Kysymys on välittämisestä, myötätunnosta ja vastavuoroisuudesta. Ihmisten suhteisiin liittyvä eettinen ihanne on ilmaistu ihmisoikeuksien julistuksissa. Yhteisö- ja ryhmätasolla etiikassa korostuvat sopimukset ja rajat sekä oikeudenmukaisuuteen ja tasa-arvoon liittyvät asiat. Lindqvistin mukaan tässä ajassa ei nähdä yhteisöjen merkitystä arvojen ja etiikan kannalta. Kuitenkin yksilöiden elämä ja tulevaisuus on riippuvaista siitä, miten yhteistä hyvää suojellaan, luodaan tai tuhotaan. Kosmisella tasolla ollaan tekemisissä elämän tarkoituksen, evoluution, myyttien, traditioiden sekä kauneuden ja pyhyyden kokemusten kanssa. (Lindqvist 2000, 18–20.)

Länsimaisella etiikalla on vahvat juuret kreikkalaisessa traditiossa ja se on syntyjään filosofinen tieteenhaara. Kristinuskolla on ollut voimakas vaikutus ihmisten elämään, kulttuuriin ja eettisiin käsityksiin. Länsimaisen etiikan filosofinen perinne onkin saanut paljon vaikutteita teologisesta etiikasta. Suomessa filosofisen ja pedagogisen etiikan suhde teologiseen etiikkaan on vahva voimakkaan evankelis-luterilaisen valtionkirkon vuoksi. Teologisen etiikan näkökulmasta nousee vahvasti esille näkemys ihmisarvosta etiikan ydinkäsittteenä. (Atjonen 2004, 17.) Kasvatuksen näkökulmasta on tärkeää muistaa, että eettisyys ei kehity irrallaan ihmisyyhteisöstä ja että eettistä kehitystä voidaan edistää (Räsänen 1993, 22).

2.2 Moraali suhteessa etiikkaan

Moraalia ja etiikkaa voi pitää toistensa synonyymeina tai nähdä moraali käytännön ja etiikka teorian tason käsitteinä (Atjonen 2004, 18; Launonen 2000, 31; Räsänen 1993, 8). Kun etiikassa olennaista on teoreettinen käsitys hyvästä elämästä, moraalissa korostuu hyvän elämän ihanteiden käytäntöön soveltaminen. Moraalissa on kyse hyvän ja pahan sekä oikean ja väärän erottelusta toiminnan yhteydessä. (Launonen 2000, 31.) Sana moraali tulee latinan kielestä: *mos*, *mores*. Se tarkoittaa tapaa ja tapoja ja *moralis* tapoja koskevaa. Moraali on kokemuksellinen ilmiö, josta voidaan tehdä havaintoja. Sen voidaan ajatella olevan yhteisöjen ja sen jäsenten toiminnan piirre. (Pietarinen & Poutanen 1998, 12–14.) Myös Hoffman tarkoittaa moraalilla konkreettisia arvoja ja normeja, jotka omaksutaan tietyissä kulttuurisissa yhteyksissä (Hoffmann 1996, 7).

Airaksinen korostaa moraalien ohjaavan yhteiskunnan toimintaa. Historia ja kukin yhteiskuntamuoto määrittävät moraalit ja sen sisältämiä velvollisuuksia. (Airaksinen 1987, 44.) Moraalinen toiminta perustuukin yhteisössä vallitseville säännöille (Pietarinen & Poutanen 1998, 14). Atjosen mukaan kaikilla ihmisillä on moraali, mutta kaikki ihmiset eivät ole moraalisia eikä kaikilla ole etiikkaa (Atjonen 2004, 20). Moraalisuus vaatii ihanteellisuutta. On olemassa ihanteita, kuten fasismi ja rasismi, jotka ovat sisältönsä puolesta keltottomia. Ihanteita täytyykin arvioida sen mukaan, mihin ne perustuvat ja mitä ne vaativat käytännössä. (Airaksinen 1987, 78–80.) Launonen nostaa esille ajatuksen moraalien rapautumi-

sesta. Oikean ja väärän osoittaminen on yhä enemmän lakien, säännösten ja hallinnollisten määräysten asia. Käyttäytymistä säädellään kasvavissa määrin ulkoisilla ohjeilla sen sijaan, että siihen vaikuttaisivat ihmisten omat moraaliset asenteet. (Launonen 2000, 13.)

Airaksinen määrittää moraalin neljän ominaisuuden avulla. Hänen mukaansa moraaliksi on se inhimillisen toiminnan ja kielenkäytön muoto, joka on 1) preskriptiivistä eli esimerkiksi kehottavaa tai käskevää 2) universaalista eli yleistä 3) autonomista eli itsenäistä ja 4) tärkeintä ihmiselle. Nämä neljä määritettä ilmaisevat moraalin perimmäisen luonteen. (Airaksinen 1987, 62.) Airaksisen mukaan moraalin kieli ei vain kuvaa asioita, vaan ennen kaikkea se käskyy tekemään jotain, kehottaa sitoutumaan johonkin, vaatii kiittämään ja tuomitsee valintoja. (Airaksinen 1987, 60, 65.) Moraalinen asia on silloin kun pohditaan pitäisikö valehdella vai ei, jos tiedetään, että totuus tuottaa tuskaa (Hoffmann 1996, 7). Airaksisen mukaan on olemassa ongelmia, jotka johtuvat siitä ettemme tiedä mikä on oikein. On myös ongelmia, jotka johtuvat siitä ettemme tee oikein, vaikka tietäisimme miten pitäisi toimia. Moraalinen ongelma onkin käytännön pulma, jonka oikeasta tulkinnasta on monia perusteltuja mielipiteitä ja jonka ratkaiseminen ei ole yksinkertaista. (Airaksinen 1987, 17.)

Launonen pitää etiikan ja moraalin eron tiedostamista kasvatuksen yhteydessä hyödyllisenä. Launonen ajattelee, että eettisessä kasvatuksessa painottuu oikean ajattelutavan ja moraalikasvatuksessa oikean toiminnan merkitys. (Launonen 2000, 31.) Elo näkee koulussa moraalikasvatuksessa kahdenlaisia keinoja. Hänen mukaansa arkitilanteet antavat oppilaille malleja siitä, miten toiset ajattelevat, toimivat ja perustelevat tekojaan. Opetuksessa on mahdollista ottaa eettisiä ongelmia tarkastelun kohteeksi myös tutkimalla kertomuksia, jotka sisältävät moraalisia pulmia. Elen mukaan lapsen moraalisen ajattelun kehittymistä tukee kun pohdinnoissa tuodaan esille päättelyketjuja, jotka edustavat kehittyneempää ajattelua, kuin mihin lapsi omin avuin kykenee. (Elo 2004, 155.)

Elo kuvaa koulun arvoympäristöä moraalisen intuition kasvukentäksi. Koulu kasvattaa vallitsevaan perinteeseen juurikaan sitä kyseenalaistamatta. Kuitenkin yksilön vapaus edellyttää vaihtoehtojen näkemistä. Koulun opetus voi tukea moraalikehitystä, joka ilman sitä saattaisi pysähtyä. Toisaalta koulu voi myös sosiaalisena yhteisönä hidastaa moraalin kehitystä. Moraalikasvatus on lähellä ajattelutaitojen kehittymisen tukemista. Moraalikasvatuksen haaste ei ole siinä, etteivätkö oppilaat osaisi kertoa mikä on oikein ja mikä väärin, vaan siinä ristiriidassa mikä syntyy moraalisen ongelman tietämisen ja tekemisen välille. (Elo 1993, 88–91.)

Yksilön kyky moraalisiin valintoihin opitaan tietyssä ympäristössä. Ero hyvän ja pahan välillä opitaan jo kotona. Vanhemmat toimivat maailman ja kulttuuriyhteisön tulkkeina ja määrittävät hyvän käytöksen rajat. Jos yhteiskunnassa esiintyy keskenään ristiriitaisia moraaliauutoriteetteja, on vaikea tietää mikä on moraalisesti oikein. Lapset sosiaalistuvat paitsi perheen, myös median ja nuorisokulttuurien kautta. (Talib 2005, 135–136.) Myös Kay nostaa esille huomionarvoisen seikan koulun ja kodin yhteistyön merkityksestä lapsen moraalien kehittämisessä. Hänen mukaansa koulu ja koti vaikuttavat siihen saman verran. Kay korostaa kodin ja koulun yhteistyön olevankin moraalikasvatuksen olennainen tehtävä. Kouluilla on kiistämättä elintärkeä rooli yhteiskunnan muutoksessa ja niillä on tärkeä rooli tulevien sukupolvien moraalisisessa kasvatuksessa. (Kay 1975, 188–189.)

Tässä tutkimuksessa ymmärrän etiikan tieteenalana, jonka tutkimuksen kohteena on moraalit. Etiikka tutkii kysymyksiä oikeasta ja väärästä, hyvästä ja pahasta, oikeudenmukaisuudesta ja epäoikeudenmukaisuudesta. Etiikassa korostuu käsitykset hyvästä elämästä. Oppikirjoissa minua kiinnostaa nimenomaan, se millaisia käsityksiä ne etiikasta rakentavat. Moraalin ymmärrän tässä tutkimuksessa käytännön toimintana. Oppikirjoissa tutkin niiden kielen sisältämiä käsityksiä etiikasta, siitä mikä on oikein tai väärin. Kirjoissa mahdollisesti esiintyviä moraalisia ongelmia kutsun tässä tutkimuksessa eettisiksi ongelmiksi, koska ne eivät tapahdu todellisessa elämässä, vaan niitä pohditaan ajatuksen tasolla.

2.3 Etiikkaa ohjaavat arvot ja normit

Etiikan ja moraalin kanssa samaan käsiteperheeseen kuuluvat läheisesti arvot. Arvot nähdään yleensä osana maailmankatsomusta. Ne ovat käsityksiä siitä millainen todellisuuden pitäisi olla. Niihin sisältyy myös ajatus toivotusta päämäärästä; hyvästä maailmasta, hyvästä yhteiskunnasta ja hyvästä elämästä. Arvot ohjaavat yksilön toimintaa. Ne näkyvät yksilön aikeissa, päätöksissä ja teoissa. Jotkut arvot ovat itseisarvoja ja joillakin arvoilla tavoitellaan jotakin muuta, ne ovat välinearvoja. (Atjonen 2004, 21–22.) Airaksinen pitää arvon käsitteen määrittelyä lähes mahdottomana tehtävänä. Hän kuvaa arvon olevan asia, joka on toiminnan motiivina, päämääränä ja tarkoituksena. (Airaksinen 1987, 131.) Elon mukaan arvot ovat, karkeasti määriteltynä, kaikki ne asiat joita pidämme hyvinä, kauniina tai muulla tavoin arvokkaina. Elo mainitsee esimerkkinä arvojen voivan olevan taloudellisia, us-

konnollisia, terveydellisiä, esteettisiä ja moraalisia. (Elo 1993, 68.) Launonen ja Pulkkinen korostavat, että arvot opitaan sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kasvatuksen välityksellä (Launonen & Pulkkinen 2004, 14).

Arvot synnyttävät normeja. Käytännössä normit vaikuttavat käyttäytymistä ohjaavina sääntöinä ja toimintaohjeina. Yhteiskunnassa normit näyttäytyvät yleisinä tapoina, moraalikäsitteinä ja lakeina. Normit liittyvätkin aina johonkin tiettyyn yhteisöön tai toimintaan. (Launonen 2000, 33–34.) Normit voivat olla oikeita tai vääriä tai moraalin kannalta yhdenkäteviä. Normit ilmentävät käsityksiä keinoista, joita tulee käyttää arvoihin liittyvien päämäärien saavuttamiseksi. (Atjonen 2004, 22–23.)

2.4 Etiikan teorit

Tässä kappaleessa esittelen etiikan eri lajeja ja kuvaan niille ominaisia piirteitä ja kysymyksenasettelua. Atjosen mukaan etiikan erilaiset teorit näyttäytyvät opetus- ja kasvatuksen kannalta arkielämän konkreettisissa ristiriitatilanteissa. Hän nostaa esimerkkinä esille oppilaiden kahnauksen välitunnilla. Tilanteessa joudutaan heti arvioimaan ratkaistaanko pulma päämäärään suhteuttaen, seurauksia punniten vai velvollisuuksia peräänkuuluttaen. Atjonen näkeekin etiikan teorioiden olevan vahvasti kytköksissä käytännöllisiin kysymyksiin. (Atjonen 2004, 26.)

Pietarisen ja Poutasen mukaan etiikka jakautuu normatiiviseen ja analyttiseen etiikkaan. Analyttinen etiikka tutkii moraalikäsitteiden merkityksiä ja moraaliväitteiden luonnetta. Se analysoi käsitteitä kuten hyvä, paha, oikeus ja velvollisuus. Samalla se pyrkii selvittämään miten moraaliväitteet eroavat tosiasiaväitteistä. Analyttinen etiikka ei siis ota kantaa moraalikeskustelun sisältöön, sen hoitaa normatiivinen etiikka. Normatiivinen etiikka pyrkii muotoilemaan mahdollisimman päteviä moraaliperiaatteita ja sääntöjä ja etsimään niille mahdollisimman luotettavia perusteluja. (Pietarinen & Poutanen 1998, 13–14.)

2.4.1 Analyyttinen etiikka

Analyttinen etiikka eli metaetiikka tutkii moraalikäsitteiden merkityksiä ja moraaliväitteiden luonnetta. Analyttinen etiikka ei anna ratkaisuja moraalisesti ongelmallisiin tilanteisiin eikä sääntöjä arkielämään. Se on luonteeltaan käsiteanalyttistä. (Pietarinen & Poutanen 1998, 13.) Analyttistä etiikkaa voi kutsua myös deskriptiiviseksi eli kuvailevaksi etiikaksi (Atjonen 2004, 24–25). Deskriptiivisen etiikan tarkoitus on kuvata ja analysoida, millaisia käsityksiä hyvästä ja pahasta, sekä oikeasta ja väärästä esitetään (Spoof 2007, 7).

Moraalifilosofit ovat perinteisesti pyrkineet perustelemaan teoreettisesti ihmisten toimintaa. He ovat hakeneet teoreettisin keinoin vastausta kysymykseen, millaisia ratkaisuja ihmisten tulisi tehdä arkielämässä, jotta he osaisivat elää mahdollisimman hyvin. Moraalifilosofit Platon, Aristoteles, Spinoza, Kant ja Hegel ovat kukin etsineet vastausta tähän omassa teoriassaan. 1900-luvulla filosofien mielenkiinnon kohteena ovat olleet etiikan käsitteet. Enää ei pyritty vastaamaan kysymykseen, millaista on moraalisesti hyvä toiminta, vaan kiinnostus suuntautui itse käsitteisiin kuten "hyvä", "oikeus" ja "velvollisuus". Taustalla tässä on ajatus siitä, että pystyäkseen vastaamaan hyvää elämää koskeviin kysymyksiin, on ensin pystyttävä määrittelemään mitä tuo "hyvä elämä" tarkoittaa. (Pietarinen & Poutanen 1998, 10.)

Analyttisen etiikan suuntauksia ovat intuitionismi, emotivismi, preskriptivismi, eettinen relativismi, eettinen realismi, eettinen konsensualismi ja virtuisismi. Intuitionismin mukaan hyvän pystyy erottamaan pahasta intuition avulla. Emotivismin idean mukaan moraalililmaukset eivät väitä mitään, vaan ne vain esittävät tunteita tai asenteita. Preskriptivismissä moraaliväitteet nähdään aina ohjeina tai käskyinä. Moraaliväitteen esittäjä sitoutuu toimimaan ilmaisemansa yleisen ohjeen mukaan. Eettinen relativismi on puolestaan päätenyt siihen, että moraalisuudelle ei ole olemassa mitään yleisesti pätevää mittapuuta. Sen mukaan moraaliset käsitteet ja ilmaukset ovat aina sidoksissa kulttuuriin ja elämäntapoihin. Tämän takia ei ole mielekasta koettaa rakentaa yleispätevää moraalialia. Eettiseen realismiin kuuluu olennaisesti oletus siitä, että on olemassa erityinen moraalinen todellisuus. Moraaliväitteet liittyvät tähän todellisuuteen, josta voidaan saada tietoja havaintojen avulla. Eettinen konsensualismi uskoo että ihmisten käymä keskustelu moraalista voi johtaa kaikkial koskevaan yksimielisyyteen, ainakin joistakin normeista ja säännöistä. Tällainen yksimielisyys tekee moraaliväitteistä päteviä. Virtuismin mukaan moraalisuus riippuu ihmisen luon-

teenominaisuuksista ja kyvyistä. (Pietarinen & Poutanen 1998, 15–19; Martikainen 2005, 10–11.)

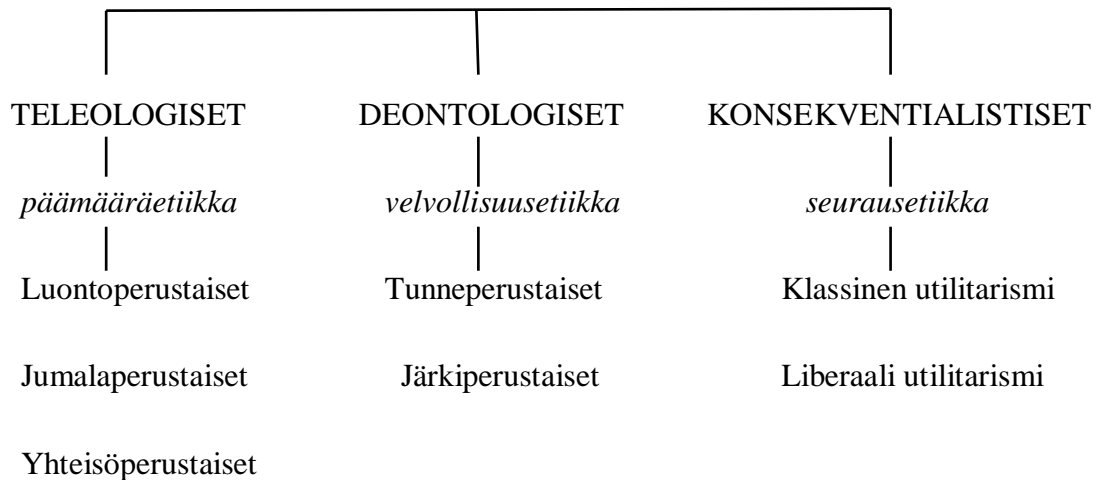
Analyyttinen etiikka on saanut osakseen paljon arvostelua. Kiivaimpia arvostelijoita ovat henkilöt, joiden mielestä etiikan tulee olla normatiivista ja käytännöllistä. Analyyttista etiikkaa puolustavien mukaan filosofian ei pidäkään esittää ohjeita eikä moraalikäsityksiä. Sen tehtävän on tutkia ajattelun perusteita, ja koska ajattelu rakentuu kielen varaan, filosofian pitäisi tutkia kieltä. Pietarisen ja Poutasen mukaan tarvitaan kielen tutkimusta, mutta toisaalta tarvitaan myös moraalikielen luonteen selvittämistä ja hyvän elämän teorioita. Analyyttinen etiikka auttaa osaltaan ymmärtämään käytyä moraalikeskustelua ja sen sääntöjä. Analyyttisen etiikan avulla voidaan oppia pitämään erityyppiset asiat erillään ja havaitsemaan ristiriitaisuuksia. (Pietarinen & Poutanen 1998, 21.)

2.4.2 Normatiivinen etiikka

Normatiivinen etiikka pyrkii muotoilemaan moraalisääntöjä ja periaatteita. Se pyrkii ohjaamaan moraalista toimintaa ja siitä käytävää keskustelua. Normatiivinen etiikka perustuu rationaaliseen kriittiseen ajatteluun ja se pyrkii pysymään erossa arvojärjestelmistä. (Atjonen 2004, 24–25.) Normatiivinen etiikka kysyy mitkä teot tai toimintatavat voivat olla moraalisesti oikeita tai väärä ja mitkä arvot ovat tavoiteltavia tai vältettäviä. Normatiivinen etiikka ottaa kantaa. Normatiiviset teoriat tarjoavat jonkin yleisen periaatteen, jonka mukaan yksilö voi toimia moraalisesti oikein. (Spoof 2007, 7.) Launosen mukaan normatiivisen etiikan teoriat palautuvat aina kahteen peruskysymykseen. Ne pohtivat mikä on arvokasta ja mitä arvoja hyvä elämä sisältää. Toisaalta ne pohtivat miten tulee toimia, eli mitä normeja tulee käytännössä noudattaa. (Launonen 2000, 45.) Koulun eettinen kasvatus liittyy läheisesti normatiiviseen etiikkaan, jossa eettisen arvioinnin lähtökohtana on oikean ja väärän, hyvän ja pahan tunnistaminen (Launonen 2000, 39).

Normatiivisen etiikan teoriat voidaan jakaa kolmeen luokkaan: deontologiseen, teleologiseen ja konsekventalistiseen etiikkaan (Atjonen 2004, 25; Häyry 1999, 221; Launonen 2000, 39). Seuraavassa kuviossa on normatiivisen etiikan teorioiden luokittelu Häyryn mukaan.

NORMATIIVISEN ETIIKAN TEORIAT



Kuvio 1. Normatiivisen etiikan tärkeimmät teoriat (Häyry 1999, 229)

Teleologista etiikkaa voidaan kutsua päämäärä tai hyve-etiikaksi. Teleologiselle etiikalle on tärkeintä määritellä minkälainen ihmisen pitäisi olla saavuttaakseen päämääränsä. Aristoteles on teleologisen etiikan esikuva. Aristoteliseen perinteeseen perustuvaa ajattelua kutsutaan hyve-etiikaksi. Sen mukaan yhteisön tulee opettaa lapsille eettisiä arvoja ja totuttaa heidät tapoihin. Hyve-etiikassa jokaisen olion maailmassa ajatellaan pyrkivän toteuttamaan omaa olemustaan mahdollisimman täydellisesti. Aristoteleen etiikan pääkysymyksiä ovat mitä on ihmisen hyvä elämä ja miten se voidaan saavuttaa. Aristoteleen etiikassa ihmisen päämäärän asettaa luonto, mutta yhtä hyvin sen voi asettaa myös Jumala. (Häyry 1999, 225, 230–231.)

Kristillisen teologian mukaan etiikalla on jumalallinen alkuperä. Moraalin käskyt on saatu suoraan jumalan ilmoituksen kautta. Kristilliseen etiikkaan liittyy myös käsitys kuoleman jälkeisestä elämästä. (Niiniluoto, 2006, 35.) Luterilainen etiikka korostaa universaalialuonnollista moraalilakia, joka on kirjoitettu ihmisen sydämeen. Moraalinen toimintatapa on sisäänrakennettu ihmiseen, joka nähdään Jumalan kuvana. Ihmiskunnalla on yhteinen moraalitaju, koska jokaisella ihmisellä on luontainen kyky arvioida käyttäytymistä hyvän ja pahan, oikean ja väärän suhteen. Luterilaisen etiikan mukaan kultainen sääntö on elämän ja moraalisen toiminnan yleisperiaate. (Launonen 2000, 41.)

Teleologisen etiikan yksi tärkeimmistä käsitteistä on hyve. Klassinen filosofia onkin keskittynyt hyveiden määrittelyyn ja erityyppisten hyveiden luettelointiin (Räsänen 1993, 18). Hyveen Atjonen kuvaa olevan luonteenominaisuus tai kyky jonka avulla voi tähdätä hy-

vään elämään ja onnellisuuteen (Atjonen 2004, 25). Elon mukaan hyveet ovat ihmisten myönteisiä ominaisuuksia ja käyttäytymistä ohjaavia persoonallisia piirteitä. Suomen koulun hyveiksi Elo nostaa peruskoululain perusteella tasapainoisuus, hyväkuntoisuus, vastuuntuntoisuus, itsenäisyys, luovuus, yhteistyökykyisyys ja rauhantahtoisuus. Tällaisia kansalaisia peruskoululain mukaan koulun tulee kasvattaa. (Elo 2004, 158.) Launonen ja Pulkkinen näkevät hyveet tyypillisinä eettisen kasvatuksen tavoitteina (Launonen & Pulkkinen 2004, 16–17).

Vastakkainen näkemys teleologiselle etiikalle on liberalismi. Liberalismin mukaan valtion tulee turvata kansalaisilleen perusoikeudet ja perusturvallisuus, mutta kansalaisen hyvän elämän päämääriin sen ei tule juurikaan puuttua. Tällöin jokainen tekee moraaliset ratkaisunsa ilman auktoriteettia ja kantaa niistä itse vastuun. Aristotelisessä hyve-etiikassa eettinen kasvatus liittyy yhteisesti jaettuihin arvopäämääriin ja kansalaisten moraalisiin luonteenhyveisiin. Liberalistisessa ajattelussa kysymys on lähinnä yhteiskunnan muodollisten pelisääntöjen kunnioittamisesta. (Launonen 2000, 20, 22–23.)

Deontologisessa etiikassa olennaista on pohtia sitä minkälaisia sääntöjä, kieltoja, normeja tai periaatteita ihmisten tulisi noudattaa tai kunnioittaa ollakseen moraalisia. Tätä voi kutsua velvollisuusetiikaksi. Yksi velvollisuusetiikan suurimmista vaikuttajista on Immanuel Kant. Hänen mukaansa moraalin tuli syntyä yksilön omasta vapaasta tahdosta eikä käskyn ja sääntöjen muodossa. Kantin mukaan moraali myös sitoo yksilöä, se velvoittaa tätä toimimaan tietyllä tavalla. Hänen kehittämänsä moraalilaki kategorinen imperatiivi on ehdoton normi joka pätee olosuhteista huolimatta. Sen mukaan ihmisen tulisi toimia niin, että toiminnasta voitaisiin tehdä yleinen moraalilaki. (Häyry 1999, 226, 231.)

Deontologisen etiikan mukaan velvollisuuskäsitteet ovat perustavia joista arvokäsitteet johdetaan. Tällöin teko tai sääntö on itsessään hyvä jos on sopivaa tehdä kyseinen teko tai noudattaa kyseistä sääntöä. Jos taas arvokäsitteet asetetaan etusijalle, ja niistä johdetaan velvollisuuskäsitteitä, on kyseessä teleologinen etiikka. Tällöin teon tai säännön itseisarvo liittyy siihen tuottaako sen tekeminen tai noudattaminen hyvää. (Häyry 1999, 221.)

Konsekventalistisen etiikan mukaan teon hyvyttä arvioitaessa tulee huomioida teon seuraukset. Konsekventalistinen etiikka kysyykin minkälaisia seurauksia teoilla ja tekemättä jättämisillä on ihmisten ja muiden olentojen hyvinvointia ajatellen. Sen suomenkielisiä nimityksiä ovat seurausetiikka ja hyötyetiikka. Kantin mielestä teon hyvyttä ei siis mää-

rännyt sen seuraukset, mutta Jeremy Bentham ja John Stuart Mill olivat eri kannalla. (Häyry 1999, 228, 231.) Konsekventalistisen etiikan mukaan mikä tahansa teko tai tekemättä jättäminen on moraalisesti oikea, mikäli siitä seuraa maailmalle yhtä paljon onnellisuutta kuin mistä tahansa valittavana olleesta teosta. Teon ei tarvitse olla minkään yleisen moraalisäännön mukainen. (Sajama 1987, 66–67.)

Etiikan teoriat jakautuvat yhä edelleen erilaisiin haaroihin. Esimerkiksi Teleologisen etiikan voi jakaa hedonistiseen tai pluralistiseen etiikkaan. (Häyry 1999, 222.) Tutkimukseni kannalta olennaista on tuntea etiikan pääteoriat. Tutkimuksessa kutsun deontologista etiikkaa velvollisuusetiikaksi, teleologista etiikkaa hyve-etiikaksi ja konsekventalistista etiikkaa seurausetiikaksi.

2.5 Etiikka koulumaailmassa

Koulumaailmassa eettiset kysymykset ovat arkipäivää. Etiikka näyttäytyy koulussa opetussuunnitelmassa, oppimateriaaleissa ja käytännön opetustyössä. Kouluopetuksen- ja kasvatuksen kannalta moraali, etiikka, moraalikasvatus ja etiikan opetus näyttäytyvät monikerroksisina. Koulun sosiaalistamistehtävä edellyttää, että oppilaita ohjataan hyvään ajatteluun ja toimintaan. Opettajan yksi tehtävä on moraalikasvatuksen toteuttajana. (Atjonen 2004, 20.) Atjonen näkee eettisen toiminnan koulussa arkisena työnä ja toimintana. Käytännön toiminnallisissa ratkaisuissa punnitaan etiikkaa ja se muuttuu moraaliksi. (Atjonen 2004, 137.) Omien tekojen seurausten ajattelemisen opettaminen on yksi eettisen opetuksen piirteistä. Sitä voidaan ajatella opetettavan niin uskonnossa kuin elämänkatsomustiedossakin. (Takala 1997, 50.) Eettisessä kasvatuksessa painottuu oikean ajattelutavan ja pätevien perusteiden merkitys. Se pyrkii arvolähtökohtien itsenäiseen tiedostamiseen. (Launonen 2000, 31.) Takalan mukaan eettinen opetus tapahtuu symbolitasolla. Siinä siirretään eri kouluaineiden käsityksiä siitä mikä on hyvää ja oikeaa, mikä on pahaa ja väärin. Eettistä opetusta sisältyy oppikirjoihin. (Takala 1997, 47.)

Airaksisen mukaan opetuksessa tulisi opiskella etiikan käsitteiden ja termien merkityksiä sekä niiden käyttötapoja. Toisaalta opetuksessa tulisi käydä oikeaa arvokeskustelua tärkeis-

tä aiheista. Yksi etiikan perustavimmista piirteistä on tieto. Etiikassa arvioidaan sitä mitä tiedetään. Kun koulussa opitaan uusia asioita, niitä samalla opitaan arvioimaan sekä pohtimaan niiden merkitystä ihmisten, eläinten ja luonnon elämälle. Airaksisen mukaan etiikka voi opettaa. Sitä mitä ei voi opettaa, on sen sanomista mikä on todella oikein ja väärin. (Airaksinen 1993, 29–30.)

2.5.1 Arvot ja normit koulumaailmassa

Atjonen näkee YK:n ihmisoikeuksien julistuksen ja lapsen oikeuksien julistuksen ihmisarvon kirjattuina dokumentteina. Ne sitovat myös koulukasvatusta ja opetusta. Niiden pohjalta Atjonen nostaa kasvatuksen perusarvoiksi kolme tekijää: Jokainen ihminen on arvokas, ainutkertainen ja korvaamaton. Jokaisella ihmisellä on yhtäläinen arvo. Ihminen on yhteisöllinen olento, jonka elämä saa täyden merkityksen vain suhteessa toisiin ihmisiin. (Atjonen 2004, 17.)

Kiireisen koulutyön keskellä pysähdytään harvoin pohtimaan syvällisesti koulun arvolähtökohtia. Ne tulevat näkyviin koulutuspoliittisissa sisällöissä ja opetussuunnitelman sisällöissä (Launonen & Pulkkinen 2004, 20). Launonen ja Pulkkinen näkevät opetussuunnitelman perusteiden (2004) arvopohjan yhteiskuntaeettisenä. Keskeisiä arvoja sen mukaan ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonto, monikulttuurisuus, yhteisöllisyys, vastuullisuus sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittaminen. (Launonen ja Pulkkinen 2004, 20–21.) Etiikkaan liittyen he nostavat esille koulumaailman arvoista yhteistä vuorovaikutusta säätelevät eettiset ihanteet. Ne ovat keskeinen osa ihmisenä kasvamista. Ihanteille on ominaista, että ne pyrkivät suuntaamaan yksilön kasvua ja säätelemään tämän käyttäytymistä sisältä päin. (Launonen & Pulkkinen 2004, 14–17.)

Arvojen kannalta koulukasvatusta tarkastellessa joudutaan moni- ja yksiarvoisuuden paradoksiin. Atjonen näkee nyky-yhteiskunnan toisaalta pitävän moniarvoisuutta ja suvaitsevaisuutta tärkeänä. Hän kokee, että kuitenkin samanaikaisesti lapsia tulisi ohjata jonkinasteiseen yksiarvoisuuteen. Tällä Atjonen tarkoittaa, että olisi löydettävä sellaisia arvoja joihin voi ankkuroida koko elämänsä. (Atjonen 2004, 24.)

Kasvatuksessa on kyse olemassa olevien normien siirtämisestä oppilaille ja toisaalta valmiudesta uusien normien tuottamiseen. Keskeistä moraalisisessä kasvatuksessa on kuinka siirtyminen koetuista moraalisisistä kokemuksista yksilölliseen vastuuseen onnistuu. (Hoffmann 1996, 7.) Launosen ja Pulkkinen mukaan normit ilmenevät koulussa hyväksyttävänä käytöstapoina, järjestyssääntöinä sekä opetussuunnitelman ja perusopetuslain määräyksinä (Launonen & Pulkkinen 2004, 14). Atjonen ajattelee normien olevan koulukasvatuksen sosiaalistavan luonteen kannalta erityisasemassa. Yksi näkökulma koulun tehtävään, on että oppilaat nähdään koulussa ensisijaisesti omaksumassa yhteisiä normeja, eli sosiaalisuudessa yhteiskuntaan. Toisaalta voidaan ajatella, että oppilaat ovat koulussa yksilöllisten taipumustensa kehittämisen takia. (Atjonen 2004, 24.)

Arvokasvatus olisi yksinkertaisempaa jos kaikilla olisivat samat arvot, mutta näin ei ole. Koululla on kolme tapaa kasvatuksessa yrittää ratkaista ongelma. Ensimmäisenä voidaan ajatella että on olemassa kaikkien hyväksymät hyveet. Toisena valitaan valtion määrittelemät hyveet ja kolmantena pyritään kehittämään oppilaiden moraaliymmärrystä. Tällöin koulu pyrkii tukemaan oppilaiden ajattelutaitoja myös arvojen alueella. (Elo 1993, 83–84.)

Tässä tutkimuksessa ei ole tarkoitus selvittää millaisia arvoja ja normeja oppikirjat sisältävät, tai millaisia arvoja niiden voidaan ajatella edustavan. Arvot ja normit kuitenkin kuuluvat läheisesti etiikkaan ja ne ovat läsnä etiikan teorioissa. Arvon ymmärrän tässä tutkimuksessa ihmisen toimintaa ohjaavaksi käsitykseksi, siitä mikä on arvokasta ja tavoittelemisen arvoista. Arvot vaikuttavat normien taustalla. Tässä tutkimuksessa normeilla tarkoitan yhteisöissä ja yhteiskunnassa vallalla olevia sääntöjä, jotka vaikuttavat ihmisten käyttäytymiseen.

2.5.2 Etiikka opetussuunnitelmassa

Perusopetuksen opetussuunnitelma velvoittaa opettajan noudattamaan sitä. Arvopohjana on mm. tasa-arvo, ihmisoikeudet ja demokratia. Perusopetuksen tulee kasvattaa yhteisöllisyyteen, vastuullisuuteen sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamiseen. Opetuksen

perustana on suomalainen kulttuuri ja opetuksen tulee olla uskonnollisesti tunnustuksetonta ja poliittisesti sitoutumatonta. (Opetushallitus 2004, 9, 12.)

Opetussuunnitelmassa etiikalla on selkeä paikkansa. Opetuksen keskeisissä sisällöissä eettisyys nousee esille useassa kohdassa. Kaiken opetuksen kattaa teema ihmisenä kasvamisesta, jonka päämääränä on tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja elämän hallinnan kehittymistä. Sen tavoitteena on, että oppilas oppii arvioimaan toimintansa eettisyyttä ja tunnistamaan oikean ja väärän. (Opetushallitus 2004, 32–34.)

Opetussuunnitelman sisältö etiikan osalta on yleisellä tasolla. Se herättääkin kysymyksen siitä miten opetussuunnitelman ylevät tavoitteet välittyvät oppilaalle. Tomperin mukaan kuilu opetussuunnitelmarunouden ja todellisuuden välille, voi syntyä nimenomaan siitä, että yleisiin tavoitteisiin kirjataan yleviä ihanteita, jotka eivät lopulta kuitenkaan päädy osaksi koulun arkea. Koulun arki muodostuu oppiaineista, jotka keskittyvät omiin erillisiin ainekohtaisiin tavoitteisiin, ja tällöin on mahdollista, että yleiset tavoitteet eivät toteudu. (Tomperi 2003, 10.)

2.5.3 Etiikka uskonnossa

Moraali ja uskonto ovat kytköksissä toisiinsa monella tavalla. Moraalin ollessa autonominen suhteessa uskontoon, moraali perustuu puhtaasti järjenkäyttöön. Moraali voi muistuttaa uskonnon käsityksiä, mutta tällainen yhteys on sattumanvarainen. Moraalin ja uskonnon suhteen ollessa heteronominen, moraali saa vaikutteita uskonnosta. Moraalisäännöt voivat nousta suoraan uskonnon edustamista arvoista. (Luodeslampi 2008, 114–115.) Eettiset kysymykset ovat keskeisessä asemassa kaikissa uskonnoissa. Uskontojen eettisistä periaatteista puhuttaessa voidaan puhua keskusetiikasta ja signaalietiikasta. Keskusetiikalla tarkoitetaan uskontojen ihanteellista etiikkaa joka esiintyy esimerkiksi pyhissä kirjoituksissa. Samanlaisia keskuseettisiä ajatuksia löytyy lähes kaikista uskonnoista. Korkeat periaatteet rakkaudesta ja hyväntahtoisuudesta on löydettävissä samankaltaisina kaikista uskonnoista. Signaalietiikka pyrkii ylläpitämään sääntöjä oman ryhmän vahvistamiseksi ja sen erillään pitämiseksi muista ryhmistä. Tällaiset käyttäytymissäännöt koskevat syömistä,

pukeutumista ja sukupuolta. Niillä on positiivisia ja negatiivisia vaikutuksia. Positiivisia silloin, kun on kysymys yhteenkuuluvuudesta ja negatiivista silloin kun toisia ryhmiä tuomitaan. (Luodeslampi & Nevalainen 2005, 304–305.)

Uskontoihin kuuluu usein näkemys ihmisen järjettömyydestä, kun taas filosofiselta kannalta moraali kuuluu järkevän päättelyn alueelle. Filosofinen etiikka lähtee siitä ajatuksesta, että jokainen ihminen kykenee toimimaan oikein. Uskonnon ja moraalin suhde voi olla myös teonominen. Tällöin moraali tulee suoraan jumalilta. Ajatellaan että on olemassa jokin koko ihmiskuntaa koskeva luonnollinen moraali, jumala. (Luodeslampi & Nevalainen 2005, 304–305.) Sajaman mukaan uskonnollinen etiikka ei voi olla autonomista. Sen perusajatuksena on, että Jumalan käskyn noudattaminen on ehdoton velvollisuus. Huolimatta siitä, että käsky voi tuntua väärältä tai epäoikeudenmukaiselta, on sitä noudatettava sitä kyseenalaistamatta. Tämä on kärjistetty tulkinta uskonnollisesta etiikasta. (Sajama 1987, 60–61.)

Luterilaisessa etiikassa esiintyy kaksi toisilleen vastakkaista perusnäkemystä. Toisen näkemyksen mukaan kaikki eettiset ratkaisut on perusteltavissa järjen avulla. Mitään kristillistä etiikkaa ei siis olisi olemassa. Toinen näkemys taas korostaa kristillisen etiikan perustuvan omille lähtökohdilleen. Se voi muistuttaa muuta etiikkaa, mutta on silti omansa. (Luodeslampi & Nevalainen 2005, 305.) Kristinuskon perinteisiä eettisinä dokumentteina voidaan pitää Raamatun kymmentä käskyä, kultaista sääntöä, rakkauden kaksoiskäskyä ja Jeesuksen toiminnan kuvausta. (Luodeslampi & Nevalainen 2005, 305.) Kirkko ja koulu ovat perinteisesti painottaneet kasvatustehtävässään normatiivista etiikkaa. Keskustelua kuitenkin käydään siitä, voiko koulua edelleen pitää ainoastaan normatiivisen etiikan kannattajana. (Spoof 2007, 7.)

Eettinen opetus on koulumaailmassa perinteisesti kuulunut uskonnonopetukseen. Takalan mukaan kristillisen uskonnonopetuksen keskiössä on Raamatun kertomukset ihmisen ja kansojen suhteesta Jumalaan. Nämä kertomukset nivotaan suomalaiseen kulttuuriin ja yhteiskunnan menneisyyteen, jossa kristinuskon on vaikuttanut esimerkiksi ihmisten moraaliiin, lakeihin, kasvatukseen ja opetukseen. (Takala 1997, 49.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan uskonnon opetuksessa tulee tarkastella elämän uskonnollista ja eettistä ulottuvuutta oppilaan oman kasvun näkökulmasta, sekä laajempaa yhteiskunnallista ilmiönä. Opetuksen tulee antaa valmiuksia

kohdata uskonnollinen ja eettinen ulottuvuus omassa ja yhteisön elämässä. Opetuksen tulee kasvattaa eettisyyteen ja auttaa ymmärtämään uskonnon eettistä ulottuvuutta. (Opetushallitus 2004, 194–196.)

Evangelisluterilaiseen opetukseen osallistuvan oppilaan tavoitteena vuosiluokilla 1-5 on eettisyyden näkökulmasta oppia eettisten asioiden pohdintaa, omien tunteiden ja kokemusten jakamista sekä kristillisen etiikan soveltamista. Yhtenä keskeisenä sisältönä on eettisyyteen kasvaminen. Siihen sisältyy ihmisen arvo, erityisesti luomisen näkökulmasta, kultainen sääntö, rakkauden kaksoiskäsky ja kymmenen käskyä sekä yhdessä elämisen kysymykset ja oikeudenmukaisuus. Eettiselle kasvattamiselle esitetään opetussuunnitelmassa kolme keskeistä teemaa: ihmisen arvo erityisesti luomisen näkökulmasta, kultainen sääntö, rakkauden kaksoiskäsky ja kymmenen käskyä sekä yhdessä elämisen kysymykset ja oikeudenmukaisuus. Viidennen luokan päättyessä oppilaan tulee osata toimia eettisesti vastuullisella tavalla, kyetä eettiseen pohdintaan ja tunnistaa moraaliseen päätöksentekoon vaikuttavia tekijöitä ja huomioida niitä omassa elämässä. (Opetushallitus 2004, 194–196.)

Kuudennelta luokalta yhdeksännelle yksi uskonnon opetuksen ydintehtävä on tukea oppilaan maailmankatsomuksen ja eettisen näkemyksen rakentumista. Tavoitteena on, että oppilas tuntee eettisen ajattelun peruskäsitteitä ja kristillisen etiikan perusteita. Oppilaan tulee osata soveltaa näitä omaan eettiseen toimintaansa ja pohdintaansa. Etiikan osalta keskeisinä sisältöinä on eettisten normien, periaatteiden ja arvojen tunnistaminen, pohtiminen ja soveltaminen. Lisäksi sisältöinä on kristillinen ihmiskäsitys, toisen asemaan asettuminen, ihminen oman elämänsä, yhteiskunnan ja ympäristön muokkaajana sekä kristillisen etiikan peruspainotukset. (Opetushallitus 2004, 206–208.)

2.5.4 Etiikka elämäntiedossa

Elämäntiedotieto oppiaineena pohjautuu humanistiseen etiikkaan. Sen mukaan arvot ovat ihmisten ylläpitämiä ja sosiaalisesti muodostuneita, joita ei olisi olemassa ilman ihmisten toimintaa. Tällainen arvojen sosiaalinen muodostuminen ei sulje pois yksilön mahdollisuutta ja oikeutta omaan harkintaan. Humanistisen etiikan mukaan arvojärjestelmän

hyväksyminen on henkilökohtainen valinta. Tälle pohjalle rakentuu elämäkatsomustiedon käsitys moraalikasvatuksesta. Sen ei tule olla valmiiden oppien syöttämistä, vaan kasvatettavan omaa harkintakykyä kehittävää ja kunnioittavaa. (Niiniluoto 2006, 39.)

Elämäkatsomustietoon osallistuvat oppilaat eivät kuulu mihinkään uskontokuntaan. Näiden oppilaiden katsomustausta voi olla ateistinen, agnostinen tai jonkun elämänfilosofian mukainen. Oppiaineen lähtökohtana onkin sitoutumattomuus, sillä ei ole olemassa mitään yleistä uskontokuntiin kuulumatonta katsomusta. Sitoutumattomuus lähtökohtana merkitsee eettisen ajattelun taitojen korostumista. Elämäkatsomustieto pyrkii rakentamaan sellaisia maailman jäsentämisen ja eettisen arvioinnin taitoja, jotka eivät tarvitse taustalle mitään tiettyä katsomusjärjestelmää. (Honkala 2006, 108.) Elämäkatsomustiedon opetuksessa esitetään eri puolilta maailmaa, erilaisten kulttuurien piiristä, kertomuksia, joissa on jokin moraaliopetus tai eettinen sanoma. Tässä korostuu eettisten periaatteiden universaali luonne. (Takala 1997, 49.)

Elämäkatsomustietoon osallistuvan oppilaan tavoitteena vuosiluokilla 1-5 on kehittää arvostelukykyyään ja kykyään eettiseen toimintaan ja oppia huomaamaan kohtaamiensa arkipäivän tilanteiden eettiset ulottuvuudet ja käyttämään eettisen ajattelun taitoja ja katsomuksellista harkintaa. Keskeisenä sisältönä ovat ihmissuhteet ja moraalinen kasvu. Siihen sisältyy aiheina hyvä, oikea ja väärä, oikean ja väärän erottaminen, ihmisen hyvyys, hyvä elämä, arvo ja normi, vastuu ja vapaus elämässä. Yhteisö ja ihmisoikeudet kokonaisuuteen kuuluu mm. yhteiselämän perusteita ja kultainen sääntö, etiikan perusteita, teon moraalinen oikeutus, teon tarkoitus ja seuraus, oman elämän eettisiä ongelmia ja niiden ratkaisuja. Viidennen luokan päättyessä oppilaan tulisi osata kyetä arvioimaan erilaisten tilanteiden moraalisia vaatimuksia ja teon moraalista oikeutusta. Hänen tulisi ymmärtää tekevänsä väärin toimiessaan vastoin omaksumiaan periaatteita. Oppilaan tulisi myös olla kykenevä tutkimaan moraalisia ongelmia yhdessä muiden kanssa. (Opetushallitus 2004, 216–208.)

2.5.5 Etiikan tutkimusta

Eettisyyttä on tutkittu opettajan työn kannalta. Atjonen on tutkinut opettajaksi opiskelevien käsityksiä opettajan työn eettisestä luonteesta ja näkemyksiä työn eettisistä haasteista käytännössä. Tutkimuksen mukaan opettajaksi opiskelevat ovat vahvasti hyve-eettisiä ajattelijoita. Opiskelijat kokevat, että tulevassa työssään heidän tulee ohjata oppilaita harkittujen arvovalintojen tekemiseen. Opettajan työn eettisiä haasteita on opiskelijoiden mukaan puolueellisuuden ja oikeudenmukaisuuden kysymykset, sekä vastuun ja vallan suhde. (Atjonen 2004, 3, 133–135.)

Räsänen on tutkinut opettajan työn eettisiä ulottuvuuksia sekä eettisen kasvatuksen tehtävää ja luonnetta opettajankoulutuksessa (Räsänen 1993, 3). Launonen on tutkinut eettistä kasvatusajattelua pedagogisissa teksteissä ja opetussuunnitelmassa. Tutkimuksen mukaan koulun kasvatusajattelussa 1860-luvulta 1990-luvulle on tapahtunut muutos yhteisöllisyydestä kohti liberalismia ja individualismia. Kansakoulun alkuvaiheen tieto universaalista totuudesta ja moraalista vaihtui pohdiskeluun siitä, mitä totuus ja moraalit minulle yksilöllisesti merkitsevät. (Launonen 2000 6.)

Launonen tuo esille, että nykynuorten arvomaailma on pirstaleinen. Nykykoulun eettinen kasvatusajattelu ilmenee irrallisina ihanneluetteloina tai yhteiskunnan eettisten ongelmien pohtimisena ilman kokoavaa käsitteellistä lähtökohtaa. Launosen mukaan eettisessä kasvatuksessa ei saisi tyytyä vain irrallisten kysymysten tai käytöstapojen käsittelyyn, vaan siinä tulisi pyrkiä ymmärtämään moraalin syvempää merkitystä. Oppilaan olisi hyvä hahmottaa hyvän elämän rakenteellisia ehtoja ja kokea itsensä osana eettistä yhteisöä. Ilman tätä jää eettisyyteen ohjaaminen Launosen mukaan ulkokohtaiseksi, pinnalliseksi ja tuloksettomaksi. (Launonen 2000, 325.)

Launonen nostaa esille myös yksilökeskeisyyden lisääntymisen yhteisöllisyyden kustannuksella. Aikaisemmin yksilöllisyys nähtiin ihmiseksi kasvun lähtökohtana, ei sen tavoitteena. Sen sijaan että nykypäivän arvot nähtäisiin yhteiskuntaa koossa pitävänä voimana, ne näyttäytyvät entistä enemmän yksilön vapaina valintoina. Yksilöllisyyttä palvovassa kulttuurissa julkisen koulun merkitys sosialisointia ja yhteisöllisen ajattelun vaalijana on hyvin tärkeä. (Launonen 2000, 325–326.)

Mari Niemonen (2006) on selvittänyt pro-gradu tutkielmassaan aapisten kertomusten moraalista sisältöä. Hän on pyrkinyt selvittämään mitkä aiempien vuosikymmenten moraaliset sisällöt ovat säilyneet nykypäivän aapisiin. Lisäksi Niemonen on selvittänyt miten aapisten kertomusten moraaliset sisällöt vastaavat 2000-luvun maailmankuvaa ja opetussuunnitelmaa. Tutkimuksen mukaan tämän hetken aapisten kertomusten moraaliset sisällöt liittyvät ystävyyteen, terveyteen, yksilön ainutlaatuisuuteen, erilaisuuteen ja suvaitsevaisuuteen, rehellisyyteen, hyviin tapoihin, onnellisuuteen, ympäristöstä huolehtimiseen, perinteen kunnioittamiseen sekä itsetuntoon ja yksilöllisyyteen. Tutkimuksen tulosten mukaan ystävyydestä kertovia kertomuksia oli eniten ja opetuksellisia kertomuksia oli vähän.

3 Katsomusaineet perusopetuksessa

Katsomusaineiden opetuksen järjestämisen tämänhetkinen tilanne on vähintäänkin värikäs. Perusopetuslain mukaan opetuksen järjestäjän tulee järjestää enemmistön uskonnon mukaista uskonnonopetusta. Tähän uskontokuntaan kuuluvat oppilaat osallistuvat oman uskontonsa opetukseen. Oppilas, joka ei kuulu enemmistön uskonnolliseen yhdyskuntaan, voi huoltajien pyynnöstä osallistua enemmistön uskonnonopetukseen. (Perusopetuslaki 2003.)

Evangelis-luterilaiseen kirkkoon tai ortodoksisen kirkkokuntaan kuuluvat, vähintään kolme oppilasta, saavat automaattisesti oman uskontonsa opetusta ilman vanhempien hakemusta. Muihin uskonnollisiin yhdyskuntiin kuuluville, vähintään kolmelle oppilaalle, koulun tulee antaa opetusta vain jos oppilaiden vanhemmat sitä pyytävät. Uskonnollisiin uskontokuntiin kuulumattomalle oppilaalle, joka ei osallistu enemmistön uskonnonopetukseen, tulee järjestää elämänskatsomustiedon opetusta. Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvalle oppilaalle, jolle ei järjestetä hänen oman uskontonsa opetusta, opetetaan huoltajan pyynnöstä elämänskatsomustietoa. Elämänskatsomustiedon opetusta tulee järjestää, jos siihen oikeutettuja oppilaita on vähintään kolme. (Perusopetuslaki 2003.) Opetuksen muoto määräytyy aina oppilaan uskontokuntaan kuulumisesta käsin, oppilas ei voi vapaasti valita mihin opetukseen haluaa osallistua. Opettajan ei tarvitse olla minkään kirkon jäsen. (Kallioniemi 2005, 21.)

Evangelis-luterilaisen uskonnon opetukseen osallistuu selvästi suurin osa oppilaista n. 93 %. Oppilasmäärän perusteella Elämänskatsomustieto on peruskoulun toiseksi suosituin katsomusaine. Elämänskatsomustiedon opetukseen osallistuu n. 3,2 % kaikista oppilaista. Vuonna 2010 oppilasmäärät elämänskatsomustiedossa kasvoivat lähes 6 %. Vuoden 2003 jälkeen elämänskatsomustiedon oppilasmäärät ovat kasvaneet tasaisesti ja evangelis-luterilaisen uskonnon oppilasmäärät ovat vähentyneet runsaasti. (www.et-opetus.fi 2011.)

Uudet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet valmistuvat vuoden 2014 loppuun mennessä. Hallitus on kuitenkin jo päättänyt perusopetuksen tuntijaosta. Tämän päätöksen

mukaan uskonnon ja elämänkatsomustiedon tuntimäärää vähennetään yhdellä vuosiviikkotunnilla. Tällä hetkellä uskonnon ja elämänkatsomustiedon opetusta on ensimmäiseltä luokalta viidenteen luokkaan 6 vuosiviikkotuntia. Kuudennella luokalla opetusta on 5 vuosiviikkotuntia. Syksyllä 2016 otetaan käyttöön uusi perusopetuksen opetussuunnitelma. Tällöin uskonto ja elämänkatsomustietoa opetetaan ensimmäisellä ja toisella luokalla 2 vuosiviikkotuntia. Kolmannesta luokasta kuudenteen luokkaan opetusta on 5 vuosiviikkotuntia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012.)

3.1 Uskonto

3.1.1 Uskonnonopetuksen historia

Koko suomalainen kasvatus- ja koulutusjärjestelmä on saanut alkunsa kirkon kasvatus ja opetustoiminnasta. Ennen uskonpuhdistusta roomalaiskatolinen kirkko järjesti opetusta Turun katedraalikoulussa, kaupunkikouluissa ja luostarikouluissa 1200-luvun lopusta alkaen. Uskonpuhdistus korosti kuitenkin järjestelmällistä kansanopetusta. Uskonpuhdistuksen myötä luostarikoulut lakkautettiin. Muuten toiminta jatkui samankaltaisena, mutta maalliset viranomaiset tulivat mukaan koulutuksen järjestämiseen. Martti Lutherin esittämän ohjelman mukaisesti uskonnosta tehtiin itsenäinen oppiaine. Tämän keskeinen sisältö oli katekismusopetus. (Kallioniemi 2005, 12–13.)

Kaupunki- ja katedraalikouluista muodostettiin 1600-luvulla kolmiportainen koulutusjärjestelmä. Siihen kuuluivat lastenkoulut, triviaalikoulut ja lukiot. Tästä järjestelmästä kehittyi myöhemmin oppikoulu. Koululaitos tavoitti kuitenkin vain osan kansalaisista, vaikka tavoitteena oli saada jokainen oppimaan lukemaan Raamattua. Kirkollinen kansanopetus kehittyi tämän ajatuksen pohjalta 1600-luvulla, sen tavoitteena oli edelleen katekismuksen opettaminen. Kansanopetuksen keskeisiä työmuotoja olivat kotiopetus, lukkarikoulu, rippikoulu ja kinkerit. 1800-luvulla maallinen ja kirkollinen hallinto erosivat toisistaan, mikä

aiheutti muutoksia koulutusjärjestelmään. Koululaitos siirtyi seurakunnilta yhteiskunnan ylläpitämäksi ja näin syntyi kansakoulu. (Kallioniemi 2005, 13.)

Uskonnonopetus on kuulunut Suomen oppivelvollisuuskouluun alusta asti. Kansakoululaitos perustettiin vuonna 1866 kansakouluasetuksella. Aluksi maaseudulla kirkko jatkoi työtään alkuopetuksen parissa ja vain kaupungit velvoitettiin perustamaan kansakouluja. Syntyi rinnakkaiskoulujärjestelmä jonka yhtenä oppiaineena oli uskonoppi. Vuonna 1872 uskonto määrättiin pakolliseksi myös lyseoihin, reaalikouluihin ja naisväenkouluihin. Ennen kansakoulua toiminut oppikoulu oli luonteeltaan kristillinen ja sellainen tuli myös kansakoulusta. Tällöin ei edes ajateltu uskonnon jättämistä koulun opetuksen ulkopuolelle. Kansakoulu yleistyi hitaasti ja pitkään kirkon järjestämä kiertokoulu oli ainoa lasten koulutusmuoto. Vuonna 1921 säädetty oppivelvollisuuslain myötä kunnallinen alakansakoulu oli tullut kaikille pakolliseksi. (Kallioniemi 2005, 13–14; Räsänen 2006, 13.)

1900-luvun alussa uskonnonopetus joutui ensi kertaa perustelemaan asemaansa. Suomalainen työväenliike ja porvarilliset radikaalit asettivat koko kirkon ja samalla koulun uskonnonopetuksen rajun arvostelun kohteeksi. Tällöin vaadittiin uskonnonopetuksen poistamista koulusta. Sen korvaamiseksi ehdotettiin erillistä uskontohistoriaa tai siveysoppia. Kysymys koulussa järjestettävästä uskonnonopetuksesta on elänyt 1900-luvun alusta lähtien. (Kallioniemi 2005, 14; Räsänen 2006, 13.)

Kansalaisille julistettiin täydellinen uskonnonvapaus 1919 ja valtion ajateltiin olevan uskonnollisessa mielessä neutraali. Kuitenkin side valtion ja kirkon välillä säilyi vahvana. Vuonna 1923 astui voimaan uskonnonvapauslaki, jonka mukaan uskonnonopetus ei saanut olla ristiriidassa kotien uskonnollisten näkemysten kanssa. Uskontoa opetettiin sen uskontokunnan mukaan johon oppilaiden enemmistö kuului ja uskonnonopetuksesta tuli tunnusuksellista. Jos oppilas ei kuulunut kyseiseen uskontokuntaan, voitiin tämä vapauttaa opetuksesta. Jos kouluun kuului vähintään 20 enemmistön tai mihinkään uskontokuntaan kuulumatonta oppilasta, tuli heille opettaa oman uskontokuntansa mukaisesti, tai vastaavasti tunnustuksetonta uskontohistoriaa ja siveysoppia. (Kallioniemi 2005, 14–15.)

3.1.2 Uskonnonopetuksen perustelut

Uskonnonopetusta on perusteltu useasta näkökulmasta. Perustelut ovat olleet keskeisessä asemassa silloin kun oppiaineen oikeutusta yleissivistävässä koulussa on kyseenalaistettu. Perinteisesti uskonnollinen opetus on ollut valtion oikeus, jolla voitaisiin taata kansalaisten kuuliaisuus. Myös kirkot ovat esittäneet vaateita uskonnollisesta opetuksesta. Niiden mukaan uskonnonopetus oli kirkkojen oikeus ja sen piti olla samassa linjassa kirkkojen oppien kanssa. Yhä edelleen tällaiset vaatimukset ovat olemassa. Kuitenkin samanaikaisesti monikulttuuriset yhteiskunnat ja ajatus itsenäisyydestä kasvatuksen tavoitteena, asettavat haasteita tälle perinteelle. Yhteiskunnan monikulttuuristumisen myötä valtionuskonnot ovat häviämässä. Uskontoa ei nähdä enää yhdistävänä, vaan ennemminkin erottelevana tekijänä. (Schweitzer 2007, 35–36.)

Kasteopetusperustelun mukaan koulun uskonnonopetuksella olisi sama päämäärä kuin kirkon opetuksella. Tällöin opetus perustuisi Raamatun lähetyskäskyyn. Kasteopetusnäkemys oli luonnollinen jatko kirkon pitkästä traditiosta opettaa kansaa ja se oli vallalla 1900-luvun alkupuolella asti. Viime aikoina tähän perusteluun ei ole juurikaan vedottu, koska kirkon uskontokasvatukselle ja koulun uskonnonopetuksella on omat profiilinsa. (Kallioniemi 2005, 32; Räsänen 2006, 14.)

Kulttuurihistoriallinen perustelun mukaisesti koulun kulttuuritehtävänä on opettaa oppilaille oman ympäristön kulttuuria, sen tuntemista, omaksumista ja kehittämistä. Suomalaisen kulttuurin yksi olennaisin osa on kristinusko, joten voidaan ajatella koulun opettavan tätä. Kulttuurihistoriaan liittyvät perustelut ovatkin olleet esillä lähes jokaisessa uskonnonopetuksen opetussuunnitelmassa. Yksistään esitettynä tämä näkemys on kestämaton. Tällöin uskonnon ei välttämättä tarvitse olla oma oppiaineensa, vaan kulttuuritietoisuutta voi opettaa myös muiden oppiaineiden yhteydessä. (Kallioniemi 2005, 33; Räsänen 2006, 14.)

Antropologinen perustelu pohjautuu ihmiskäsitykseen jonka mukaan jokainen ihminen on uskonnollinen. Koska uskonnollisuus on osa ihmisyyttä, on uskontoon liittyvillä kysymyksillä olennainen osa lapsen ja nuoren persoonallisuuden kehittämisessä. Koulun on tarkasteltava ihmistä kokonaisuutena ja uskonnonopetuksella olisi tärkeä rooli henkistä kasvua ja mielenterveyttä tukevana oppiaineena. (Kallioniemi 2005, 33; Räsänen 2006, 14–15.)

Yhteiskunnallinen perustelun mukaan uskonnonopetus ajatellaan kansalaiskasvatuksena. Tällöin se voi auttaa yksilöä toimimaan asiallisesti yhteiskunnan jäsenenä ja kasvattaa oppilaita toisen ihmisen vakaumuksen kunnioittamiseen. Uskonnonopetusta tuetaan niin kauan kuin kansa sitä haluaa. Yhä monikulttuurisemmassa yhteiskunnassa uskonnonopetus voisi jopa olla koko kansaa yhdistävä tekijä. Tätä perustelua käytetään nykyään yhä enemmän. (Kallioniemi 2005, 33; Räsänen 2006, 14–15.)

Uskonnonopetuksen eettisten perusteluiden mukaan eettinen kasvatus on yksi uskonnonopetuksen olennainen tehtävä. Näin ei ole ollut tarpeen luoda erityistä etiikan oppiainetta. Eettiset kysymykset kuuluvat kaikkeen kouluopetukseen. Etiikalla ajatellaan olevan maailmankatsomuksellinen perusta, joten kristillinen etiikka on lähtökohtana etiikan opetukselle uskonnossa. (Räsänen 2006, 15.)

Monikulttuurisuusperusteen mukaan yhteiskunnassa tarvitaan tietoa omasta uskonnosta ja katsomuspohjasta, mutta myös muista katsomuksista ja kulttuureista. Uskonto oppiaineena tarjoaa oppilaille mahdollisuuden oppia tuntemaan eri ihmisten uskomuksia ja oppia tulemaan toimeen eriuskoisten kanssa. Viimeisimpinä vuosina monikulttuurisuusperustelusta on tullut keskeinen uskonnon aseman puolustaja. (Kallioniemi 2005, 34.)

Uskonnonopetuksen tueksi voidaan esittää myös oikeudellisia perusteluja. Tällöin voidaan vedota uskonnonvapauslakiin ja koululakeihin. Lainsäädäntö edellyttää että opetuksen järjestäjä antaa uskonnonopetusta. Oikeudelliseksi perusteluksi voidaan lukea oppilaan oikeus saada opetusta uskonnossa. Lapsella ja nuorella on yksilöllinen oikeus uskontoon ja oikeus saada kasvatuksellista apua maailmankatsomukselliseen pohdintaansa. (Räsänen 2006, 15–16.)

3.2 Elämäkatsomustieto

3.2.1 Elämäkatsomustieto oppiaineena

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan elämäkatsomustieto on oppiaineena pohjaltaan monitieteinen kokonaisuus. Sen lähtökohtiin kuuluu filosofiaa sekä yhteiskunta- ja kulttuuritieteitä. Elämäkatsomustiedon opetuksessa katsomuksia, inhimillisiä käytäntöjä ja niitä koskevia merkityksiä pidetään yhteisön, kulttuurin ja vuorovaikutuksen tuloksina. Ihminen ymmärretään toimijaksi joka kykenee aktiivisesti ohjaamaan omaa elämäänsä. Elämäkatsomustiedon opetusta ohjaa käsitys, jonka mukaan oppilailla on mahdollisuus kasvaa vapaiksi, tasa-arvoisiksi ja kriittisiksi hyvän elämän rakentajiksi. (Opetushallitus 2004, 216.)

Oppiaineena elämäkatsomustieto perustuu sekulaariin humanismiin, jonka alle on kerätty erilaisia liberaalis-humanistisia sisältöjä. Se ei ole muotoillut johdonmukaista ja kattavaa sisällöllistä perusajatusta. Toisaalta se on sitoutunut valistukseen ja tieteelliseen rationaalisuuteen. Se on korostanut ihmisoikeuksia, velvollisuusetiikkaa ja siihen pohjautuvaa näkemystä lasten moraalisesta kehityksestä. On korostettu demokratiaa ja liberaaleja arvoja. Lopputulos on kuitenkin varsin epämääräinen. (Kotkavirta 2007, 115–116.)

Elämäkatsomustietoa on toisinaan kuvattu oppiaineeksi, joka on tuomittu etsimään identiteettiään. Tämän ajatuksen mukaan elämäkatsomustietoa opetetaan vain poliittisesta korrektiudesta: koska uskontoa opetetaan, on sen opetukselle täytynyt keksiä jokin vaihtoehto. Nykymuotoisen elämäkatsomustiedon oppiaineen jatkuminen on kytkeytynyt uskonnon opetuksen tulevaisuuteen. Elämäkatsomustiedon tarpeellisuutta perustellaan sillä, että kaikessa opetuksessa ajatellaan olevan tarvetta sellaiselle tutkimiselle, keskustelulle ja kanssakäymiselle, jota elämäkatsomustieto hyvin järjestettynä edustaa. (Savolainen & Elo 2006, 67.)

Elämäkatsomustiedon opettamiseen liittyy ongelmia. Elämäkatsomustiedon opetusta ei järjestetä monin paikoin lainmukaisesti, oppilaille ei hankita oppikirjoja, opettajat ovat epätietoisia materiaaleista ja sisällöistä ja rehtoreita ei kiinnosta. Tomperin mukaan kelvollisen opetuksen minimitasona olisi oppilaiden jakamisen kahteen ikäkausiryhmään, tällä

hetkellä opetusta annetaan jopa 1.- 6.-luokkien yhdysryhmissä. Tomperi nostaa esille katsomusopetuksen vastaavan kasvun ja oppimisen ydinasioihin etiikkaan, ihmiseksi kasvamiseen ja yhteisöllisyyteen. (Tomperi 2011, 12.) Oppiaineen pienuuden takia on sitä vaikeaa kehittää. Ei ole resursseja, eikä kunnollisia oppikirjoja, eikä materiaaleja opettajien koulutukseen. Oppiaineen kehittämisestä on pitkälle vastuussa filosofian ja elämäntieteen mustiedon opettajien järjestö Feto. (Kotkavirta 2007, 116–117.)

3.2.2 Elämäntieteen opetuksen historia

1800-luvun loppupuolella vapaamielinen lehdistö alkoi herättää keskustelua kristinuskon ja luterilaisen kirkon asemasta ja uskonnonopetuksen pakollisuudesta. Uskonnonvapautta vaadittiin vuosina 1887 ja 1905. Vuoden 1905 kannanotossa ehdotettiin tunnustuksellisesta uskonto-opetuksesta luopumista. Vuonna 1906 asetettiin uskonnonvapauskomitea, jonka tehtävänä oli uskonnonvapauslain valmistelu. Vuonna 1917 uskonnonvapauskomitean enemmistö asettui kannustamaan tunnustuksetonta uskonnonopetusta ja sen rinnalle siveysopin opetusta, mutta tunnustuksellisuus kuitenkin säilytettiin. (Salmenkivi, Elo, Tomperi & Ahola-Luttila 2007, 126–127.)

Katsomusopetuksen perusrakenne, jonka pohjalta se edelleenkin toteutuu, on luotu vuonna 1923. Tuolloin ehdotettiin kansakouluun oppilaiden enemmistön tunnustuksen mukaista uskonnonopetusta, kaikille pakollista siveysopin opetusta sekä uskonnonopetuksesta vapautuneille uskonnon historian opetusta. Kirkolliset piirit aktivoituivat lähinnä, koska ne ajattelivat siveysopin edistävän uskonnonopetuksen poistamista opetussuunnitelmista. Uskonnon opetus säilytettiin. Ajateltiin, että on parempi antaa tunnustuksellista uskonnonopetusta kirkkoon kuuluville ja siitä vapautetuille siveysopin opetusta. Taustalla oli epäilyksiä siitä, että tunnustuksettomaksi määritelty uskonnon opetus voitaisiin esittää kaikille oppilaille pakolliseksi ja antaa sen varjolla käytännössä tunnustuksellista opetusta myös kirkkoon kuulumattomille. Lopulta siveysopista tuli siveysoppi ja uskonnonhistoria ja sen opetukseen saivat osallistua vain kirkkoon kuulumattomat oppilaat. Opetus oli uskokeskeistä. Ei-uskontoisia elämäntieteen opetuksia ei ollut olemassa. (Salmenkivi ym. 2007, 128–130.)

Ensimmäinen uskontojen historian ja siveysopin oppimäärä ilman uskonnollista viitekehystä astui voimaan vuonna 1981. Oppiaineen nimeksi ehdotettiin etiikkaa, koska oppiaine oli lähtökohdiltaan humanistinen, ilman uskonnollista viitekehystä. Lopulta oppiaineen nimeksi muodostui elämänskatsomustieto. Vuonna 1989 joukko kansanedustajia teki aloitteen elämänskatsomustiedon avaamisesta kaikille oppilaille. Asiasta käytiin laajaa julkista keskustelua. Lopulta lakialoitetta ei lähetetty eteenpäin. (Salmenkivi ym. 2007, 133–134, 139–140.)

Vuonna 2001 asetettiin työryhmiä laatimaan uusia kansallisia opetussuunnitelmia. Tässäkään opetussuunnitelmauudistuksessa ei nähty tarpeellisuutta suurilla muutoksilla elämänskatsomustiedon oppisisältöihin. Enemmän keskityttiin elämänskatsomustiedon identiteetin määrittämiseen ja sen roolin selkeyttämiseen. Opetussuunnitelmauudistuksessa painotettiin elämänskatsomustiedon roolia yleiskasvatuksellisuutena oppiaineena. Elämänskatsomustiedon monitieteisyys on ollut yhteinen lähtökohta oppiaineen määrittelyssä. (Salmenkivi ym. 2007, 142–143.)

3.3 Katsomusopetus muissa maissa

Uskonnonopetuksen tarkastelu kansainvälisellä tasolla on haastavaa. Uskonnonopetuksen muoto ja tapa, jolla se on sisällytetty yleiseen koulukasvatukseen, vaihtelee maasta toiseen. (Kallioniemi 2007a, 101.) Useimmissa Euroopan maissa uskonnonopetus on osa koulun antamaa opetusta. Melkein kaikkien maiden yleissivistävissä yhteiskunnan ylläpitävissä kouluissa annetaan uskonnonopetusta. Uskonnon opetusratkaisujen taustalla on uskonnollinen tilanne, uskonnon rooli ja tehtävät yhteiskunnassa sekä koulutusjärjestelmän rakenne, historia ja politiikka. Näiden pohjalta jokaiseen maahan on kehitetty oma mallinsa. (Jackson 2007, 28; Kallioniemi 2005, 22–23.)

Euroopan maat voidaan jakaa karkeasti kahteen päätyyppiin, uskontotiedelähtöiseen ja tunnuskuntalähtöiseen, sen mukaan kuka on vastuussa uskonnonopetuksesta. Tunnuskuntalähtöisessä mallissa uskonnonopetuksesta huolehtii uskonnollinen yhdyskunta, kun uskontotiedemallissa siitä vastaa valtio. Uskontokuntalähtöisyydessä kysymys on valtion neut-

raalista suhteesta uskontoon ja uskonnonvapauteen. Maissa, joissa uskonnonopetus perustuu uskontotieteelliseen ratkaisuun, valinnanvapaus yleensä puuttuu. (Schreiner 2005, 3)

Tavallinen tapa tarkastella uskonnonopetusta on kiinnittää huomio siihen, mihin sen opetuksella pyritään. Jackson näkee tässä kolme vaihtoehtoa. Opetus voi tähdätä uskontoon opettamiseen, jossa tarkoituksena on mahdollistaa ja vahvistaa oppilaan uskoa. Italian uskonnonopetus on tämän vaihtoehdon mukaista. Toisen vaihtoehdon mukaan uskonnon opetus ei pyri vahvistamaan tai heikentämään oppilaiden uskoa. Tämä vaihtoehto toteutuu Virossa. Kolmannessa vaihtoehdossa pyritään opettamaan uskonnoista niin, että oppilas pystyy itse muodostamaan oman näkemyksensä. Englantilaisessa peruskoulussa toteutuu uskonnonopetuksen toinen ja kolmas vaihtoehto. (Jackson 2007, 29.9)

Ensimmäistä päätyyppiä voi nimittää yhdenmukaiseksi vahvaksi ratkaisuksi. Tällöin yhteiskunta pyrkii kehittämään yhden uskonnonopetuksen mallin, joka on kaikille yhteinen. Opetus voi olla tunnustuksetonta tai tunnustuksellista. Toista päätyyppiä voi kutsua heikoksi tai monimuotoiseksi ratkaisuksi. Tällöin yhteiskunnalla ei ole halua luoda yhtenäistä uskonnonopetuksen mallia. (Kallioniemi 2007a, 102.) Suomalainen uskonnonopetuksen malli edustaa vahvaa mallia. Se on ainutlaatuinen koko Euroopassa, koska opetus oppilaiden oman uskonnon opetusta. Meillä uskonnollisten vähemmistöjen edustajilla on oikeus saada oman uskonnon mukaista opetusta pääosin yhteiskunnan varoilla. (Kallioniemi 2005, 23.)

Katsomuksellisten oppiaineiden ratkaisut valtiollisessa koulujärjestelmässä voidaan jakaa kolmeen malliin. Ensimmäisen mallin mukaisesti jokaiselle katsomuskunnalle järjestetään oman oppiaineensa opetusta (esim. Suomi, osin Saksa, Itävalta). Toisessa mallissa on kaikille yhteinen katsomusopetuksen oppiaine. Ruotsissa ja Norjassa on siirrytty kaikille yhteiseen katsomusopetukseen. (Jackson 2007, 29; Salmenkivi ym. 2007, 154.) Ruotsissa oppiaineen nimenä on uskontotieto. Yksi oppiaineen rakennuspalikoista on etiikka, jonka kautta oppilaat saavat reflektoida ja keskustella eettisistä kysymyksistä. (Larsson 1996, 64.) Kolmannen mallin mukaan ei järjestetä lainkaan muusta opetuksesta erillistä katsomusopetusta (esim. Ranska, ja pääosin USA). Näiden lisäksi maissa voi olla rinnalla tunnuskuntalähtöisiä kouluja. Lisäksi opetus voi olla joko tunnustuksetonta tai tunnustuksellista. (Salmenkivi ym. 2007, 154.)

Jos jokaiselle uskontokunnalle tarjotaan omaa opetusta, on usein rinnalla sitoutumatonta opetusta, joka voi olla tarkoitettu kaikille niille, jotka eivät saa oman uskonnon opetusta. Toisena vaihtoehtona on, että rinnakkainen opetus on varattu uskontokuntiin kuulumattomille. Suomalaisen kaltaista uskontokuntiin kuulumattomille järjestettyä opetusta ei ole muualla olemassa. Vertailukohtia elämäkatsomustiedolle voi etsiä lähinnä kaikille tarkoitetuista yhdistetyistä oppiaineista, joissa tosin uskonnon osuus on yleensä keskeinen. Myös yleiskasvatuksellisista oppiaineista, jotka yhdistävät mm. kansalaiskasvatusta ja katsomusopetusta, voi löytää kaikupohjaa elämäkatsomustiedolle. (Salmenkivi ym. 2007, 154–155.)

3.4 Katsomusopetuksen tutkimusta

Suomessa on tutkittu uskonnonopetusta oppilaiden, opetussuunnitelmien ja opettajien näkökulmista (Räsänen 2007, 149). Räsänen on tutkinut suomalaisten kokemuksia uskonnonopetuksesta ja -opettajista. Tutkimukseen osallistui yli 18-vuotiaita satunnaisella otannalla. Tutkimuksen mukaan uskonto on helppo ja varsin mieluisa oppiaine. Koulun uskonnonopetusta pidetään melko voimakkaasti kirkon oppiin sitoutuneena. Tutkimuksen perusteella uskonnonopettajan pitää olla itsenäiseen ajatteluun kannustava. Suomalaiset arvostavat asiallista, puolueetonta ja kiihкотonta uskonnonopetusta. (Räsänen 2007, 163–165.)

Leivo on tutkinut pro-gradu työssään käsityksiä suomalaisen katsomusopetuksen nykytilasta ja näkymiä sen tulevaisuudesta. Aineistona tutkimuksessa oli yleisönosastokirjoituksia, opettajilta pyydettyjä kirjoituksia ja perusopetuksen yleistä tuntijakoa pohtivan työryhmän materiaaleista. Tutkimuksen mukaan katsomusopetuksella on paikkansa peruskoulussa. Sen merkitystä perusteltiin yhteiskunnallisilla ja kulttuurisilla näkökulmilla. Yksi katsomusaineiden tärkeimmistä aihealueista on etiikka. Tutkimuksessa selvitettiin opetuksen järjestämistä koskevia näkökulmia. Nykyinen eli oman uskonnon opetus on suosituin katsomusopetuksen järjestämisen tapa, tosin sisältäen muutos- ja kehitysehdotuksia. Tutkimuksen mukaan katsomusopetuksen kehittäminen on tarpeellista. Katsomusopetuksen mallin pohtimisen lisäksi myös katsomusaineiden sisältöä ja opetusjärjestelyjä on syytä kehittää. (Leivo 2011)

Hemmilän pro-gradu työssä on aiheena elämänkatsomustieto tämän päivän koulussa luokanopettajien näkökulmasta. Hemmilä on tutkinut luokanopettajien kokemuksia elämänkatsomustiedon opetuksesta menetelmänään teemahaastattelu. Tutkimuksen mukaan elämänkatsomustiedon opetusjärjestelyt poikkeavat paljon toisistaan riippuen paljon koulun koosta ja sijainnista. Opettajat kokivat yhtenä suurena haasteena uuden oppimateriaalin puuttumisen. (Hemmilä 2006.)

Elämänkatsomustiedon opetuksen tilannetta on 2000-luvulla kartoitettu jonkin verran. Opiainetta koskevat tilastolliset tutkimukset osoittavat, että opettajien kelpoisuudessa, opetuksen käytännön järjestelyissä ja opettajankoulutuksessa on parantamisen varaa. (Salmenkivi 2007, 83.)

4 Tutkimustehtävät

Olen edellä tarkastellut tutkimukseni keskeisiä teoreettisia lähtökohtia. Niihin pohjautuen muotoutui tutkimukseni tehtävä. Tutkimukseni tarkoituksena on kuvata eettistä ainesta uskonnon ja elämänkatsomustiedon 5. ja 6. luokan oppikirjoissa. Tutkimukseni tehtävänä on selvittää millaista etiikkaa oppikirjat sisältävät ja millainen kuva eettisyydestä oppikirjoista välittyy. Tehtävänä on aineiston avulla esitellä, eritellä ja analysoida oppikirjojen tapaa käsitellä etiikkaa. Minua kiinnostaa eroaako aiheen käsittely uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppikirjoissa. Tutkimukseni tavoitteena on oppikirjoja tutkimalla selvittää millä tavalla etiikka ilmenee eri oppiaineissa. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää oppiaineista käytävässä keskustelussa ja päätöksenteossa oppiaineiden tulevaisuudesta.

Tutkimuksessani on kaksi päätutkimuskysymystä joiden pohjalta tutkin oppikirjoja:

1. Millaista etiikkaa uskonnon oppikirjat sisältävät?
2. Millaista etiikkaa elämänkatsomustiedon oppikirjat sisältävät?
3. Mitkä ovat uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppikirjojen sisältämän etiikan keskeiset erot?

5 Tutkimuksen toteutus

5.1 Oppikirjat aineistona

Oppikirja on kirja, jota käytetään oppiaineen opetuksessa. Oppikirja on laadittu varta vasten opetus- ja oppimistarkoituksiin ja se käsittelee jotakin tiettyä opinalaa. (Lappalainen 1992, 11.) Yleispätevää oppikirjaa ei ole olemassa, vaan on esimerkiksi matematiikan ja äidinkielen oppikirjoja. Oppikirjan tarkoitus on lisätä ja parantaa lukijansa tietoja ja taitoja kyseiseltä alalta. Useimmat oppikirjat edustavat alansa alkeis- ja perustietoa. (Häkkinen 2002, 11.) Ahtinevan mukaan oppikirjan tarkoituksena on tiedon välittäminen. Oppikirja auttaa oman tieteenalansa ymmärtämisessä. Se voidaan nähdä myös tieteellisen tiedon ja arkitiedon yhdistäjänä. (Ahtineva 2000, 23.) Joidenkin määritelmien mukaan käsite oppikirja koskee myös oppikirjaan liittyvän työkirjan muodostamaa kokonaisuutta. (Kari, 1988, 9.)

On hyvä muistaa, että kaikki opetuksessa käytetyt kirjat eivät ole oppikirjoja. Oppikirjan keskimääräinen käyttöaika on 3–4 vuotta. Teosten elinikä on jatkuvasti lyhentynyt kilpailun ja nopeutuneen kehityksen myötä. Vain harvat teokset jäävät pitkiksi ajoiksi pysyvään opetuskäyttöön. (Lappalainen 1992, 11–14.) Niiniluodon mukaan oppikirjojen tärkein tehtävä on tietojen välittäminen. Oppikirjojen tekstin tulisi perustua aikakauden parhaaseen tieteelliseen tutkimukseen, olla siis mahdollisimman luotettavasti perusteltua ja todenmukaista. (Niiniluoto 94, 8–9.)

Oppikirjoja on arvioitu niin kauan kuin niitä on ollut olemassa. Ennen käyttöönottoa oppikirjaa arvioidaan erilaisin kriteerein suhteessa opetussuunnitelmaan. (Ahtineva 2000, 35.) Oppikirjat tarkastettiin kouluhallituksessa vuoteen 1993 asti. Tarkastuksella valvottiin, että kirjat noudattivat opetussuunnitelmaa. (Hiidenmaa 2003, 217.) Opetushallitus ei nykyään tarkasta oppikirjoja ennen niiden käyttöönottoa. Kustantajat luetuttavat käsikirjoituksen oppialan asiantuntijoilla ja kielentarkastajilla ennen kuin kirja painetaan. Vain harvoin kä-

sikirjoitus annetaan opettajille koekäyttöön. Oppikirjojen tekijät viimeistelevät tekstin ja sisällön asiantuntijalausuntojen perusteella ja tämän jälkeen kirja painetaan. Kustantaja on vastuussa kirjan markkinoinnista. Jos oppikirja ei tuota tarpeeksi voittoa, ryhtyy kustantaja todennäköisesti uuteen kirjahankkeeseen. Oppikirjan ollessa jo käytössä, sitä arvioidaan esimerkiksi luetun ymmärtämisen lähtökohdasta. (Ahtineva 2000, 35.) Painettua kirjaa on mahdollista muuttaa vain uudella painoksella. Oppikirjan tekijällä on vastuu huolimattomuus- ja asiavirheistä. Jo käytössä olevia kirjoja ei ole helppo kerätä pois markkinoilta. (Häkkinen 2002, 90.)

Oppikirja pitää ideaalina neutraaliutta ja objektiivisuutta. Kirjailijan ääni ei kuulu oppikirjassa, vaan faktat todetaan neutraalisti. Oppikirja ei kuitenkaan ole neutraali. Se kertoo lukijalleen sen, mitä pidetään tärkeänä oppia. (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila 1999, 436–437.) Oppikirjan teksti on kompromissien tulosta. Oppikirjoihin otetaan mukaan vai sellaisia näkemyksiä, jotka ovat kiistattomia. (Karvonen 1995, 11–12.) Oppikirja onkin aina kiinni kulloinkin vallitsevassa oppimisen ja opettamisen perinteessä, joskus jo ohitetussa. (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila 1999, 436–437.)

Oppikirjojen tekijöiden on tulkittava raaminsa valtakunnallisista opetussuunnitelma perusteista. Keskitetysti kustannetut oppikirjat eivät siis välttämättä vastaa koulun oman opetussuunnitelman tarpeita. Oppikirjavalinnat vaativatkin opettajalta asiantuntemusta, koska erilaisin pedagogisin ratkaisuin tehtyjä oppikirjoja julkaistaan yhä enemmän. (Uusikylä & Atjonen 2005, 167.)

Karvosen mukaan oppikirjoja voi pitää kuvina oppimisesta ja tiedon ihanteista. Hän korostaa, etteivät oppikirjat synny tyhjiössä, ne laaditaan tiettyyn yhteyteen ja niillä on tietty tehtävä. Oppikirjoihin kiteytyy pienoiskoossa koko yhteisön ja kulttuurin kuva. Oppikirjojen kautta yksilö tulee tietoiseksi siitä miten yhteisön arvomaailmaan merkityksiä luodaan ja oppii käsitteellistämään maailmaa. Oppiminen ja koulu eivät ole erillään yhteisön muista toiminnoista ja niitä säätelee yhteisön maailmankäsitys ja ideologia. (Karvonen 1995, 18–21, 211.)

5.1.1 Oppikirjat tutkimuksen kohteena

Oppikirjoja on tutkittu peruskoulun alkuajoista 1970-luvulta lähtien (Kari 1987, 7). Tuolloin tutkimuksen kohteena olivat lähinnä oppikirjojen ulkoiset piirteet. 1980-luvun loppupuolella huomion kohteeksi nousivat tekstityyppi ja tekstin kerronnan keinot. 1990-luvulla kirjoja tutkittiin niiden tiedonkäsitysten kannalta. Myös kriittinen tekstien ja merkitysten analyysin asema oppikirjatutkimuksessa vahvistui. (Hiidenmaa 2003, 216–217.) Viiri jakaa oppikirjatutkimukset kolmeen joukkoon: 1) luettavuustutkimuksiin, 2) pedagogisiin tutkimuksiin ja 3) asiasisällön tutkimuksiin. Asiasisältöön keskittyvä tutkimus tarkastelee kuvaako oppikirjan teksti käsiteltävää asiaa oikein vai väärin. (Viiri, 2000, 52.)

Oppikirjaa voi käyttää sisällönanalyysisessä tutkimuksessa kahdella tavalla. Sitä ja sen sisältöä voidaan kuvata ja selittää sellaisenaan, tai sen nojalla voi kerätä tietoa tai tehdä päätelmiä muista ilmiöistä. Dokumenttia voidaan kuvata ilmiönä sinänsä. Tällöin kuvailaan, mitä asioita tutkittavaan aineistoon sisältyy, mitä seikkoja se koskee, millä tavoin asiat on ilmaistu, miten eri asioihin suhtaudutaan ja millainen on sen sisällöllinen rakenne. Kuvailaan siis aineiston sisällöllisiä ominaisuuksia. Ollakseen kiinnostavaa tällainen kuvailu vaatii usein vertailevaa otetta. (Pietilä 1976, 23.) Karvosen mukaan tekstiä voi tarkastella siitä näkökulmasta, miten se esittää tiedon ja miten se opettaa suhtautumaan kerrotta-vaan tietoon. Tämä näkökulma on olennainen nimenomaan oppikirjojen tekstien tarkastelussa. (Karvonen 1995, 15.)

Tässä tutkimuksessa oppikirjalla tarkoitetaan oppiaineen opetusta varten laadittua tekstikirjaa. Tarkoituksenani ei ole arvottaa kirjoja hyviksi tai huonoiksi, enkä tutki niiden taustalla vaikuttavia tekijöitä. Kuvaan ja selitän oppikirjojen etiikkaa sellaisena kuin se niissä esiintyy. On kuitenkin tärkeää tiedostaa, että oppikirjalla on tekijänsä ja tarkoituksensa. Se, millaista etiikkaa oppikirjat sisältävät, kuvastaa osaltaan opetussuunnitelman ja yhteiskunnan arvoja.

5.1.2 Oppikirjatutkimuksen perusteluja

Oppikirja on ollut kautta aikojen sekä opettajan, että oppilaan apuväline (Selander 1991, 36–37). Häkkisen mukaan lähes kaikki opettajat käyttävät oppikirjoja opetuksensa keskeisenä osana, vaikka tähän ei olisi suoranaista pakkoa. Kirjan voidaan ajatella olennaisesti helpottavan opettajan työtä, koska kirjan tekijät ovat suunnitelleet opetuksen rungon. (Häkkinen 2002, 86.) Mikkilä-Erdmann, Olkinuora ja Mattila (1999, 437) luonnehtivat suomalaista opetuskulttuuria oppikirjakeskeiseksi. Syitä tähän on perinne, joka on painottanut kirjallista opetusta ja pitkään jatkunut valtakunnallisen opetussuunnitelman kausi. Kari näkee yhtenä syynä suomalaisen koulun oppikirjasidonnaisuuteen 1960- ja 1970-luvuilla vallalla olleen behavioristisen näkemyksen opetuksesta (Kari 1988, 49). Karvonen näkee oppikirjan olevan itsestään selvä osa kouluopetusta. Kirja luulua niin kiinteästi opetukseen, että kirjattomia kouluja pidetään poikkeuksellisina (Karvonen 1995, 11).

Oppikirja on ollut ainoa tiedon lähde, joka on ollut sukupolvelle yhteinen. Selanderin mukaan jokaisella sukupolvella on oma tapansa ymmärtää maailma. Tämä eroaa aikaisemman sukupolven maailmankuvasta. Oppikirjoissa olevat arvot ja ideologiat muuttuvat ajan myötä. Näin ollen oppikirjat ovat oman aikansa kuvia ja ilmentävät tietylle aikakaudelle ja sukupolvelle ominaisia arvoja ja ideologioita. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteivätkö muutkin informaation välityksen kanavat, kuten televisio, vaikuttaisi voimakkaasti. Muutokset yhteiskunnassa muuttavat oppikirjojen roolia. Muutoksia oppikirjoissa ei tulisi nähdä vain opetussuunnitelman muutoksien ilmentymänä, vaan enemmänkin muuttuneiden yhteiskunnallisten olojen tuloksena. (Selander 1991, 37.)

Myös Hiidenmaa korostaa oppikirjojen olevan aikansa tuotteita. Kuntakohtaisten opetussuunnitelmien myötä oppikirjan rooli on muuttunut entistä enemmän kohti opetussuunnitelman korviketta ja kirja on alkanut ohjata opetusta. (Hiidenmaa 2003, 217.) Oppimateriaali on keskeinen apuväline, kun kirjoitettua opetussuunnitelmaa muutetaan oppilaiden saamaksi opetuksiksi. (Kari 1987, 16–17; Selander 1991, 36–37; Uusikylä & Atjonen 2005, 166.) Opetussuunnitelman perusteet kuvaavat oppikurssien sisällön hyvin yleisesti ja osittain tulkinnanvaraisesti. Oppikirja onkin opettajalle tärkeä työväline, jotta hän tietää, mitä oppilaiden jo tulisi osata. Oppikirja voi olla se punainen lanka, joka yhdistää erilaisten opintojen eri vaiheet yhteiseksi kokonaisuudeksi. Se on dokumentti siitä, mitä asioita

kurssiin katsotaan kuuluvaksi. Sisältötietoa, opettamista ja oppimista koskevat tieteelliset tutkimukset voivat muuttaa oppikirjan sisältöä ja tuoda mukaan uusia näkökulmia. Häkkinen korostaa, että harva lukee tieteellisiä alkuperäistutkimuksia, vaan yleensä tieto saadaan sekundaarilähteistä, kuten oppikirjoista. (Häkkinen 2002, 87–88.)

Oppimateriaalia voi pitää koulussa vallitsevan pedagogisen ajattelun yhtenä ilmentymänä. Oppimateriaali osaltaan ohjaa ja kontrolloi opetustapahtumaa ja oppimisprosessia. (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila 1999, 436.) Opettajat ovat opetuksen suunnittelussa oppikirjasidonnaisia. Näin ollen oppikirjan sisältämän informaation välittäminen oppilaille muodostaa opetuksen perustan. Alemman asteen opettajat ovat oppikirjasidonnaisempia kuin ylemmän asteen opettajat. (Ahtineva 2000, 45.) Opetus tukeutuu pitkälti työ- ja luku-kirjoihin ja opetusmonisteisiin (Uusikylä & Atjonen 2005, 166). Opettaja opettaa sen, mitä oppikirjassa on esitetty (Viiri 2000, 3). Oppiaineita on perusteltua tutkia juuri oppikirjoista käsin. Vaikka oppikirjat eivät kerro, mitä luokassa tapahtuu, antavat ne hyvän pohjan opetuksen sisällön tarkastelulle ja siitä käytävälle kriittiselle keskustelulle. Tutkimukseni tarkoituksena ei ole arvioida, miten oppilas ymmärtää tai kokee oppikirjan tekstin, vaan tarkastella oppikirjoja itsenäisinä dokumentteina.

5.2 Tutkimusaineiston kuvaus

Tutkimukseni kohteena on etiikka uskonnon ja elämänkatsomustiedon 5. ja 6. luokan oppikirjoissa. Oppiaineiksi valitsin uskonnon ja elämänkatsomustiedon, koska etiikka ja moraali ovat keskeisessä asemassa katsomusopetuksessa (Elo 1993, 73; Kallioniemi 2007, 42). Oppiasteeksi valitsin alakoulun viimeiset luokat. Opetussuunnitelmassa ei ole määritetty tarkasti, mitä milläkin luokalla tulee osata. Uskonnonopetuksen yleisenä tavoitteena on eettisyyteen kasvattaminen ja uskonnon eettisen olemuksen ymmärtäminen. Myös elämänkatsomustiedon yleisenä tehtävänä on kehittää oppilaan eettistä ajattelu- ja toimintakykyä. (Opetushallitus 2004, 201–206.) Etiikka on kantavana teemana katsomusaineissa läpi alakoulun ja näin ollen oletan, että oppikirjoissa on etiikkaan liittyvää sisältöä. Tutkimukseni aineistoksi rajautui 5. ja 6. luokan oppikirjat, koska se on tutkimuksen hallitta-

vuoden kannalta riittävän pieni aineisto. Kuitenkin aineistona on kaikki kyseisillä luokkasteilla käytössä olevat oppikirjat, joten aineisto on riittävän laaja.

Oppimateriaaliaineistona tutkimuksessa ovat 5. ja 6. vuosiluokille tarkoitetut myynnissä olevat oppikirjat, jotka ovat käytössä olevan vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisia. Mukana on uskonnon oppiaineen osalta kaikkien suurimpien kustantajien eli Editan, Otavan ja WSOY:n oppimateriaalit. Elämänkatsomustiedon opetuksessa on tällä hetkellä käytössä yksi kirjasarja alakoulun luokille 1.-5. Tämä Opetushallituksen kustantama sarja on mukana tutkimuksessa. Saatavilla olisi ollut myös kaksi kirjaa, jotka on tarkoitettu luokille 6-9. Koska aineistoa kertyi jo ilman näitä oppikirjoja runsaasti, päätin jättää kirjat tutkimuksen ulkopuolelle. En ole myöskään koskaan törmännyt näihin teoksiin alakoulussa, enkä tiedä ovatko ne ylipäätään käytössä alakoulun puolella. Lähetin kustantajille sähköpostia, jossa kerroin tutkimuksestani ja tarjouduin raportoimaan heille tutkimukseni tulokset. Kaikki kustantajat lähettivät oppikirjat minulle maksutta ja olivat halukkaita saamaan valmiin tutkimuksen.

Aineistoni koostuu seuraavista uskonnon oppikirjoista:

- *Matka Eedeniin 5*. 2007. 1.painos. Edita.
- *Matka Eedeniin 6*. 2011. 1.–2. painos. Edita
- *Tähti 5*. 2007. 3.–5. painos. Otava.
- *Tähti 6*. 2008. 1.–4. Painos. Otava.
- *Suuri kertomus 5. Ihmisten keskellä*. 2005. 1. painos. WSOY.
- *Suuri kertomus 6. Parempi maailma*. 2005. 1. painos. WSOY.

Elämänkatsomustiedon oppikirjoja aineistossani ovat:

- *Miina, Ville ja vintiöt – elämänkatsomustieto*. 2006. 5. painos.

Opetushallitus

- *Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus – elämänkatsomustieto*. 2010. 3. painos. Opetushallitus.

– *Miina ja Ville etiikkaa etsimässä*. 2010. 2.painos. Opetushallitus.

Rajoitin tarkastelun kohteeksi oppikirjoista sellaisen aineiston, joka oli selkeästi kirjan tekijöiden tuottamaa. Tämän perusteella rajasin aineistosta pois raamatunkohdat ja laulun sanat. En myöskään tarkastele tehtäviä, enkä kuvia ja niihin liittyviä kuvatekstejä. Kuvia on tutkittu paljon, mutta tässä tutkimuksessa tarkoituksena on selvittää, millaista etiikkaa kirjan tekstit sisältävät. Myös tutkimukseni hallittavuuden kannalta oli perusteltua jättää tehtävät, kuvat ja kuvatestit aineiston ulkopuolelle. Kuvien tutkiminen olisi vaatinut toisenlaisen analyysitavan. Käytännössä tarkastelun kohteena ovat oppikirjojen varsinaiset tekstiosuudet. Etiikkaa koskevat tekstit valitsin sen mukaan, mitkä kirjan tekijät ilmoittivat niiden olevan. Luin ensin kaikki oppikirjat läpi. Sen jälkeen keskityin niihin osioihin, jotka kirjan tekijät olivat määritelleet etiikkaan kuuluvaksi. Kerron jokaisen oppikirjan esittelyn yhteydessä, millä perusteella rajasin oppikirjan tekstin aineistooni kuuluvaksi.

5.2.1 Matka Eedeniin

Matka Eedeniin 5 ja *6* ovat tutkimukseni aineiston tuoreimmat teokset. Molempien kirjojen tekijöitä ovat Marjatta Junkkaala, Pekka Lund, Petri Merenlahti & Sirkku Myllyntausta. Oppikirjan kotisivuilla kerrotaan kirjasarjan olevan luotettava, tekstin olevan tutkijoiden kirjoittamaa ja kokeneiden pedagogien toteuttamaa. Sivuilla on myös lyhyet esittelyt kaikista tekijöistä. *Matka Eedeniin* kuvataan olevan loogisesti rakentunut ja lapsentasoinen.

Matka Eedeniin 5 on jaettu neljään osaan, joista yksi osa käsittelee etiikkaa. Kirjan verkkosivuilla etiikan osuuden kerrotaan käsittelevän ihmisten erilaisuutta sekä hyvää ja pahaa. Etiikan opetusta varten kirjassa on yhtenäinen tarina *Tapahtui Merentaskussa*. Tämä tarina on tutkimukseni kohteena. Tarina sisältää 11 kappaletta ja kokonaisuus on 26 sivua pitkä.

Matka Eedeniin 6 on myös jaettu osiin. Kirjan verkkosivuilla kerrotaan kirjan lopussa käsiteltävän nuoria koskettavia elämänkysymyksiä, kuten miksi on sotia, onko eläimillä oikeuksia ja uskallanko olla oma itseni. Oppikirjassa tämä osio on nimeltään *Hyvä elämä* ja se on mukana tutkimuksessani. Osiossa on 23 kappaletta ja se on 48 sivua pitkä. Jokainen kappale käsittelee omaa teemaansa ja teksti on päiväkirjan muodossa.

Jatkossa käytän kyseisistä oppikirjoista seuraavia lyhenteitä: Matka Eedeniin 5 = ME5 ja Matka Eedeniin 6=ME6.

5.2.2 Tähti

Kustantajan kotisivuillaan antamien tietojen mukaan *Tähdessä* mietitään yhdessä elämän suuria kysymyksiä. Kustantajan mukaan kirjassa on annettu tilaa eettisille kysymyksille. Näitä kysymyksiä lähestytään lasta koskettavien Raamatun kertomuksien ja arkielämän tarinoiden kautta. Kristillisten arvojen kerrotaan olevan pohdinnan lähtökohtana.

Tähti 5 kirjan ovat kirjoittaneet Tapani Saarinen, Harri Saine, Rauna Sirola ja Merja Uljas. Kirja on jaettu kahdeksaan jaksoon. Jaksojen sisältöjä ei ole esitelty. Tekijät kertovat esipuheessa jokaiseen kappaleeseen liittyvän tunnin teema-osion esittelevän kappaleen keskeiset sisällöt ja tavoitteet. Tekijät eivät ole siis määrittäneet tiettyjä kappaleita suoraan liittyväksi etiikkaan. Luin kaikki tunnin teema-osiot ja valitsin etiikkaan liittyvät jaksot niiden perusteella. Seuraavat kokonaisuudet ovat tutkimuksessani mukana:

- *Millaisessa maailmassa elämme* -jakso sisältää neljä kappaletta ja on 12 sivua pitkä kokonaisuus. Teemoja ovat esimerkiksi uskon ja tieteen kohtaaminen ja monta tapaa nähdä maailma.
- *Kristittyinä maailmassa* -jakso sisältää neljä kappaletta ja on 10 sivua pitkä kokonaisuus. Teemoja ovat esimerkiksi oikean tien etsiminen, armo vai kosto ja isä meidän rukous.
- *Diakonia – apua lähelle ja kauas* -jakso sisältää 3 kappaletta ja on 8 sivua pitkä kokonaisuus. Teemoja ovat esimerkiksi diakonia ja solidaarisuus.

Tähti 6 kirjan ovat kirjoittaneet Harri Saine, Rauna Sirola, Vesa Soikkeli ja Merja Uljas. Esipuhe on sama kuin oppikirjassa *Tähti 5*. Teos on jaettu seitsemään jaksoon. Jokaisen jaksos alussa on esitelty sen sisältö. Tutustuin näihin jaksojen sisältöihin ja niiden perusteella etiikkaa koskeviksi jaksoiksi rajautuivat seuraavat kokonaisuudet:

- Punnettua puhetta -jakso sisältää kolme kappaletta ja on kahdeksan sivua pitkä kokonaisuus. Jakson kuvataan sisältävän esimerkiksi arvoja, oikean ja väärän tunnistamista sekä kristillisen etiikan kulmakivet.

- *Arjen etiikkaa* -jakso sisältää seitsemän kappaletta ja on 16 sivua pitkä kokonaisuus. Jakson kuvataan sisältävän esimerkiksi väkivaltaan, rakastamiseen, tunteisiin ja vaikuttamiseen liittyviä asioita.

- *Ainutlaatuista elämää rakentamaan* -jakso sisältää neljä kappaletta ja on 12 sivua pitkä kokonaisuus. Jakson kuvataan sisältävän esimerkiksi velvoitteita, oman itsen tuntemista ja iän mukanaan tuomia vapauksia ja vastuita.

Jatkossa käytän kyseisistä oppikirjoista seuraavia lyhenteitä: Tähti 5 = T5 ja Tähti 6 = T6.

5.2.3 Suuri kertomus

Molempien *Suuri kertomus* -oppikirjojen tekijöitä ovat Riitta Nisonen, Markku Pyysiäinen ja Markku Töllinen. *Suuri kertomus 5 Ihmisten keskellä* on jaettu kuuteen jaksoon. Opettajan oppaan esipuheessa tekijät kuvaavat jaksojen sisällön. Jaksojen kuvauksen perusteella tutkimukseeni mukaan valitsin jaksot *Elämän pelisäännöt* ja *Elämän suuria kysymyksiä*. Jakso *Elämän pelisäännöt* käsittelee hyvän elämän edellytyksiä kymmenen käskyn pohjalta. Jaksossa myös pohditaan miten käskyt vaikuttavat lasten, kotien ja ihmisyyhteisöjen elämään. Siinä on 11 kappaletta ja se on 30 sivua pitkä. Teksti on tarinan muodossa. Jaksossa *Elämän suuria kysymyksiä* tekijät kuvaavat pitävän sisällään pohdintoja kasvamisesta, seurustelusta, itsenäistymisestä ja muista nuorten mieltä askarruttavista kysymyksistä. Siinä on neljä kappaletta ja se on kymmenen sivua pitkä.

Suuri kertomus 6 Parempi maailma on jaettu kuuteen jaksoon. Valitsin tutkimukseeni kuuluvan osion samalla periaatteella kuin kustantajan viidennen luokan oppikirjassa. Tutkimukseeni valitsin jakson *Elämän monet sävyt*. Kirjan tekijät kuvaavat siinä perehdyttävän murrosikää lähestyviä oppilaita kiinnostaviin ja koskettaviin kysymyksiin. Jaksossa oppi-

laille annetaan mahdollisuus harjoitella oman perustellun mielipiteen muodostamista. *Elämän monet sävyt* -jakso koostuu kahdeksasta kappaleesta ja se on 22 sivua pitkä.

Jatkossa lyhennän kyseisten oppikirjojen nimet seuraavalla tavalla: Suuri kertomus 5 Ihmistien keskellä = SK5 ja Suuri kertomus 6 Parempi maailma = SK6.

5.2.4 Miina ja Ville

Miina ja Ville -oppikirjasarja on tarkoitettu elämäkatsomustiedon opettamiseen alakoulun 1. – 5. luokille. Oppikirjat *Miina*, *Ville ja vintiöt* ja *Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus* ovat kirjoittaneet Satu Honkala, Kimmo Sundström ja Ritva Tuominen. Oppikirjan *Miina ja Ville etiikkaa etsimässä* tekijöitä ovat Satu Honkala, Antti Tukonen ja Ritva Tuominen. Oppikirjan verkkosivuilla kerrotaan, että Elämäkatsomustiedon opiskelussa pyritään tiedollisten asioiden lisäksi tukemaan oppilaan eettistä kasvua. Tällä tarkoitetaan lapsen eettisen lukutaidon ja toimintakyvyn kehittymistä. Tavoitteena on, että lapsi tiedostaa itsensä eettisenä toimijana ja oppii huomaamaan erilaisten arkipäivän ilmiöiden ja tilanteiden eettiset ulottuvuudet sekä oppisi toimimaan muuttuvissa tilanteissa vastuullisesti.

Miina, Ville ja vintiöt -oppikirjan tekijöiden mukaan kirjan sisällöt sopivat parhaiten alkuopetuksen jälkeen käsiteltäviksi. Kirjaa voidaan käyttää erilaisissa 1. – 5. Luokkien yhdysryhmissä. Oppikirja on jaettu opetussuunnitelman aihepiirien mukaisesti. Opetussuunnitelmasta löytyvää aihepiiriä Ihmissuhteet ja moraalinen kasvu oppikirjassa käsittelee teema *Ystävyys*. Se koostuu yhdeksästä kappaleesta ja on 21 sivua pitkä.

Opetussuunnitelman mukaista aihepiiriä Yhteisö ja ihmisoikeudet käsitellään oppikirjassa teemassa *Yhdessä eläminen*. Se koostuu yhdeksästä kappaleesta ja on 16 sivua pitkä. *Miina, Ville ja vintiöt* -oppikirjan teksti on osaksi tarinan muodossa ja osaksi asiatekstiä.

Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus -oppikirja on tarkoitettu käytettäväksi lähinnä 4. ja 5. luokan opetuksessa. Kirjan keskeiseksi tavoitteeksi tekijät nostavat ajattelun taitojen kehittämisen. Myös tämä oppikirja on jaettu teemoihin opetussuunnitelman aihepiirien mukaisesti. Aihepiiriä ihmissuhteet ja moraalinen kasvu käsittelee oppikirjassa teema Ajattelun

vapaus. Se koostuu viidestä kappaleesta ja on 23 sivua pitkä. Opetussuunnitelman mukainen aihepiiri Yhteisö ja ihmisoikeudet on esillä teemassa *Tasa-arvo ja rauha*. Se koostuu viidestä kappaleesta ja on 24 sivua pitkä. Tekstissä vuorottelevat tarinallinen kerronta ja asiateksti.

Oppikirja *Miina ja Ville etiikkaa etsimässä* on kaikista tuorein elämäntutkimustiedon oppikirja. Kirjan tekijöiden mukaan teos on tarkoitettu käytettäväksi lähinnä 4. ja 5. luokan tunneilla, mutta parhaiten se sopii viidesluokkalaisille. Kuten muutkin *Miina ja Ville* - oppikirjasarjan teokset myös *Miina ja Ville etiikkaa etsimässä* on jaoteltu teemoihin opetussuunnitelman aihepiirien mukaisesti. Kirjan teemassa *Hyvä elämä* tulee esille opetussuunnitelman aihepiireistä Ihmissuhteet ja moraalinen kasvu. *Hyvä elämä* teema koostuu kuudesta kappaleesta ja kokonaisuus on 24 sivua pitkä. Aihepiiriä Yhteisö ja ihmisoikeudet käsitellään teemassa *Eettinen ongelma*. Tämä teema koostuu neljästä kokonaisuudesta ja se on 17 sivua pitkä. Tämänkin oppikirjan tekstissä vuorottelevat asiateksti ja tarinan muodossa olevat osiot.

Jatkossa käytän elämäntutkimustiedon oppikirjoista seuraavia lyhenteitä: Miina, Ville ja Vintiöt = MVV, Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus = MVK ja Miina ja Ville etiikkaa etsimässä = MVE.

5.3 Sisällönanalyysi tutkimusmenetelmänä

Laadullisessa tutkimuksessa on kyse vähitellen tapahtuvasta tutkittavan ilmiön käsitteellistämistä. Tutkijan teoreettiset näkökulmat ja vähitellen käsitteellistyvät näkemykset tutkittavasti ilmiöstä vaikuttavat osaltaan tutkimuksen kulkuun. (Kiviniemi 2010, 74.) Tutkimusmenetelmää tarvitaan aineistossa olevien havaintojen erottamiseen tutkimuksen tuloksista. Tutkimusmenetelmä koostuu niistä käytännöistä ja toimenpiteistä, joiden avulla tutkija tuottaa havaintoja. Tutkimusmenetelmään kuuluu sääntöjä, joiden mukaan tuotettuja havaintoja voi edelleen muokata ja tulkita. Ilman tarkasti määriteltyä metodologiaa tutkimus voi helposti muuttua omien ennakkoluulojen todisteluksi. Metodien pitää olla sopuissa tutkimuksen tehtävän kanssa. (Alasuutari 2011, 82–83.)

Aineiston analyysitavaksi valitsin sisällönanalyysin, koska tutkimuksen kohteena ovat oppikirjat ja niissä tarkemmin määriteltynä etiikkaa käsittelevät tekstit. Sisällönanalyysin avulla pääsen tutkimaan tekstejä. Tuomi ja Sarajärvi kuvaavat sisällönanalyysin perusanalyysimenetelmäksi. Sitä voi pitää yksittäisenä metodina tai myös väljänä teoreettisena viitekehystenä, jonka avulla analysoidaan kirjoitettuja, nähtyjä tai kuultuja sisältöjä. Sisällönanalyysia voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Tuomen ja Sarajärven mukaan useimmat eri nimillä kulkevat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat sisällönanalyysiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91.)

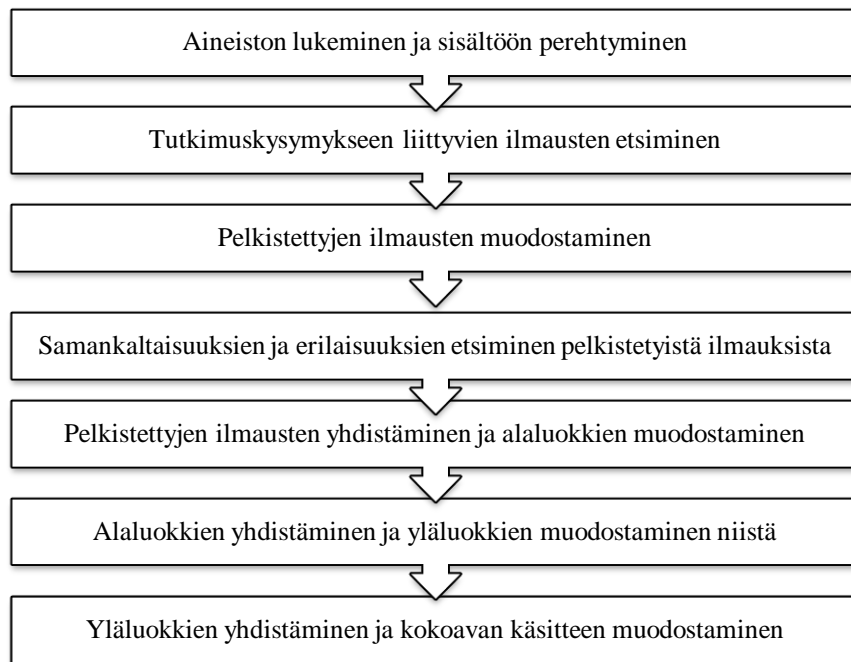
Sisällönanalyysia pidetäänkin lähinnä laadullisen tutkimuksen tekniikkana, jonka kautta päästään käsiksi tekstin sisältöön (Cullum-Swan & Manning 1994, 464). Kaikkea sellaista tietoa, joka on saatu kirjallisista tai kirjalliseen muotoon saatetuista lähteistä voidaan arvioida eri tavoin jäsentäen. Tutkimusongelmista riippuen tutkija valitsee lähestymistavan, jolla hän pyrkii saamaan esille aineiston ominaisuudet. (Jyrhämä 2004, 223–224.) Sisällönanalyysi on menetelmä, jolla voidaan analysoida tekstiä ja jonka avulla voidaan tarkastella asioiden ja tapahtumien merkityksiä, seurauksia ja yhteyksiä. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 21–23.) Tarkoituksena on tiivistää tutkittava aineisto niin, että tutkittavaa ilmiötä voidaan lyhyesti ja yleistävästi kuvailla. Menetelmänä sisällönanalyysin kautta on mahdollista tehdä havaintoja dokumenteista ja analysoida niitä systemaattisesti. Dokumenttien sisältöä voidaan kuvata ja selittää sellaisenaan, tai dokumenteista voidaan kerätä tietoa ja tehdä päätelmiä muista ilmiöistä. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 21–23.)

Tekstin analyysi on riippuvaista hyvin yksityiskohtaisesta tietojen analysoinnista. Jotta tällainen analyysi olisi toimiva, tulee analysoitavaa tekstiä olla rajallinen määrä. (Silverman 2005, 55.) Keskeistä on löytää temaattinen kokonaisrakenne, joka kannattaa koko aineistoa. Aineiston analysoinnin yhtenä tavoitteena on löytää keskeiset ydinkategoriat, jotka kuvaavat tutkittavaa kohdetta ja joiden varaan tutkimustulosten analysointi voidaan rakentaa. Tutkijan tehtävänä on löytää ne keskeiset käsitteet, joiden valossa aineistokokonaisuutta voi tarkastella ja tutkimustehtävän kannalta epäolennaisia karsia pois. (Kiviniemi 2010, 80.) Ajattelen sisällönanalyysin olevan enemmän kuin pelkkä tekniikka aineiston järjestämiseen. Sisällönanalyysia hyödyntäen pääsen käsiksi aineistossa ilmeneviin merkityksiin, tarkoituksiin, aikomuksiin, seurauksiin ja yhteyksiin.

5.4 Aineiston analyysin kuvaus

Tässä kappaleessa kerron, miten olen toteuttanut sisällönanalyysin tutkimuksessani. Oma analyysitapani noudattelee teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Siinä tutkimuksen aineisto voidaan kerätä vapaasti ja analyysin alkuvaihe etenee usein aineistolähtöisesti. Loppuosa analyysista on usein teoriassa määritelty. Analyysissa tutkija pyrkii yhdistelemään teoriaa ja aineistolähtöisyyttä toisiinsa. Aineiston hankinta ja määrittely käsitteenä ei ole riippuvaista teoriasta eikä jo olemassa olevasta tiedosta aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97–98.) Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysi ja teoria ovat vuorovaikutuksessa keskenään (Kiviniemi 2010, 74). Sisällönanalyysissa on olennaista, että tutkimusaineistosta erotetaan samanlaisuudet ja erilaisuudet. Empiirisyyden haaste liittyy käsitteiden perusteleminen niin käsitteellisesti kuin empiirisesti. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 23.)

Tuomen ja Sarajärven mukaan teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa on teoreettisia kytkentöjä, mutta analyysi ei pohjaudu suoraan teoriaan. Teoria voi toimia apuna analyysin etenemisessä. Teoriaohjaavassa analyysissa analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta aikaisempi tieto ohjaa tai auttaa analyysia. Analyysista on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta aikaisemman tiedon merkitys ei ole teoriaa testaava. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97.) Sisällönanalyysi on prosessi. Siinä voidaan karkeasti erottaa seuraavat vaiheet: analyysiyksikön valinta, aineistoon tutustuminen, aineiston pelkistäminen, aineiston luokittelu ja tulkinta sekä sisällönanalyysin luotettavuuden tarkastelu. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 23–24.) Seuraavassa kuviossa 2 on kuvattu teoriaohjaavan analyysin eteneminen omassa tutkimuksessani.



Kuvio 2. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin eteneminen Tuomea ja Sarajärveä 2009 mukailen.

Analysoin aineistoni oppikirja kerrallaan. Aineiston analysoinnin aloitin oppikirjoihin tutustumalla ja paikantamalla niistä etiikkaan liittyvät tekstit kuten olen kuvannut aineiston esittelyn yhteydessä. Tämän jälkeen tutustuin teksteihin tarkemmin ja etsin niistä tutkimustehtäviini liittyviä ilmauksia. Alasuutarin mukaan laadullinen analyysi koostuu havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Aineistoa tarkastellaan aina tietystä näkökulmasta. Aineistossa kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen tai kysymyksenasettelun kannalta olennaista. Näin analyysin kohteena oleva aineisto saadaan pelkistettyä helpommin hallittavaan muotoon. (Alasuutari 2001, 39–40.) Tutkiesseen eettisyyttä pedagogissa teksteissä Launonen kiinnitti huomiota kielenkäyttöön, joka sisältää hyvään ja pahaan, oikeaan ja väärään sekä vastuullisuuteen liittyviä asioita. Keskeistä oli tekstiaineistossa ilmenevien eettisten käsitysten sekä niiden taustalla olevien olettusten ja lähtökohtien analyysi. (Launonen 2000, 61, 69.)

Etsin aineistosta ajatuskokonaisuuksia, jotka liittyvät etiikkaan. Launosen tapaan kiinnitin huomion lausumiin, jotka sisältävät hyvään ja pahaan, oikeaan ja väärään sekä vastuullisuuteen liittyviä asioita. Moraali ja normatiivisuus liittyvät vahvasti etiikkaan ja etsin aineistosta myös sellaisia lausumia, joissa oli normatiivisia piirteitä. Ne sisältävät ilmauksia siitä, mitä pitäisi tai ei pitäisi tehdä. Normatiivisessa lauseessa voidaan kieltää, estää tai

nuhdella. Toisaalta niissä voidaan myös kannustaa, kehottaa ja maanitella. (Alasuutari 2011, 224–225.) Alleviivasin kaikki löytämäni etiikkaan liittyvät ilmaisut.

Näitä alleviivaamiani lauseita kutsutaan alkuperäisilmaisuiksi ja analyysiyksiköiksi. Latvala ja Nuutinen puhuvat analyysiyksiköstä. Tällä he tarkoittavat sanaa, lausetta, lauseen osaa tai ajatuskokonaisuutta, joka liittyy tutkimustehtävään. (Latvala & Nuutinen 2003, 25–29.) Etsiessäni etiikkaan liittyvää tekstiä alleviivasin usein ajatuskokonaisuuksia. Jotta ilmaisun tarkoitus tulisi selväksi, otin tutkimukseen mukaan myös lauseita, jotka auttoivat ymmärtämään tekstin merkityksen oikeassa asiayhteydessä. Tämä etiikkaan liittyvien lauseiden ja ajatuskokonaisuuksien valitseminen oppikirjojen teksteistä oli tutkimukseni ensimmäinen kriittinen vaihe. Olen tässä pyrkinyt tuomaan esille, millä perusteella valitsin alkuperäisilmaisut, jotta lukija voi arvioida valintani onnistumisen.

Analyysin seuraavassa vaiheessa pelkistin alkuperäisilmaisut yksittäisiksi ilmaisuiksi. Tuomi ja Sarajärvi luonnehtivat pelkistämistä aineiston kuvaukseksi, jossa merkityskokonaisuuksien jäsentäminen alkaa. Tämä vaihe on jo siis valmistelevaa tulkintaa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 101.) Myös Alasuutari korostaa analyysin alkuvaiheessa tapahtuvaa aineiston pelkistämistä. Tällöin kiinnitetään huomiota siihen, mikä on aineistossa kysymyksenasettelun kannalta olennaista ja pelkistetään aineisto hallittavampaan muotoon. Lähtökohtana on siis ajatus siitä, että aineistossa ajatellaan olevan esimerkkejä samasta ilmiöstä. (Alasuutari 2001, 31.) Taulukossa 1 on esimerkki siitä kuinka pelkistin alkuperäisilmauksia.

Taulukko 1. Esimerkki aineiston redusoinnista eli pelkistämisestä

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus
"Heille (kaikille ihmisille) on annettu järki ja omatunto, ja heidän on toimittava toisiaan kohtaan veljeyden hengessä." s.83	- Kaikille ihmisille on annettu järki ja omatunto. SK6
- ”Jumala on antanut ihmisille kuitenkin järjen, jonka avulla voimme pohtia, mikä on oikeaa ja väärää.” s.75	- Jumala on antanut ihmisille järjen, jotta ihmiset voivat pohtia, mikä on oikeaa ja väärää. SK6
- "Eri puolilla maailmaa asuvilla ihmisillä on lähes samanlainen käsitys hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä." s.94	- Eri puolilla maailmaa asuvilla ihmisillä on lähes samanlainen käsitys hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä. SK6
- "Tämä kertoo siitä, että Jumala on luonut ihmisen ja antanut omantunnon, jossa ihminen kuulee Jumalan äänen." s.94	- Se, että ihmisillä eri puolilla maailmaa on samankaltainen käsitys hyvästä ja väärästä ja oikeasta ja pahasta kertoo siitä, että Jumala on luonut ihmisen ja antanut tälle omantunnon, jossa ihminen kuulee Jumalan äänen. SK6

Pelkistämisen toisen vaiheen ideana on karsia havaintomäärää edelleen yhdistämällä havaintoja. Tähän päästään etsimällä havaintojen yhteinen piirre tai muotoilemalla sääntö, joka pätee poikkeuksetta koko aineistoon. Erilaisuudet ja poikkeavuudet suhteutetaan kokonaisuuteen, joka on tutkimuksen kohteena. Tarkoituksena on tuoda esille miten aineisto eri tavoin kuvaa sitä mikä tutkijaa kiinnostaa. (Alasuutari 2001, 39–41.) Tuomi ja Sarajärvi puhuvat teemoittelusta. Siinä painottuu, mitä teemoista on aineistossa sanottu. Teemoittelu mahdollistaa tiettyjen teemojen vertailua aineistossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Tekstin sisältö luokitellaan merkityksen perusteella. Tällöin samaan luokkaan kuuluva sisältö merkitsee samaa asiaa. Käsitteiden samanlaisuus on riippuvainen tutkimuksen tarkoituksesta, jotta samankaltaisia sisältöjä voidaan yhdistää. Aineistoa kuvaavien luokkien tulee olla toisensa poissulkevia ja yksiselitteisiä. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 23.) Induktiivisen päättelyn mukaan teemat löytyvät aineistosta käsin. Usein laadullinen tutkimus alkaa induktiivisesti, tekstistä etsitään kategorioita ja teemoja ja pyritään olemaan mahdollisimman avoimia aineistolle. (Patton 2002, 453).

Analyysin tässä vaiheessa etsin pelkistämistäni ilmauksista samanlaisuuksia ja eroavaisuuksia, yhdistin samanlaiset ilmaisut yhdeksi luokaksi, ja annoin sille sen sisältöä kuvaava-

va nimen. Tämä on analyysin kriittisin vaihe, koska tutkija päättää tulkintansa mukaan, millä perusteella eri ilmaisut kategorisoidaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117; Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 26–29.) Havaintoja yhdistämällä muodostetun havainnon pitää päteä poikkeuksetta kaikkiin raakahavaintoihin. Usein tämä johtaa abstraktiotason nostamiseen tai ainakin näkökulman jonkinlaiseen muutokseen. (Alasuutari 2011, 39–40.) Tutkimuksen ongelmat muodostavat lähtökohdan sisältöluokkien valinnalle ja määrittelylle. Jos tutkimusta lähdetään toteuttamaan jonkin tietyn teorian pohjalta, voi se hyvinkin tarkasti määritellä käytetyt sisältöluokat. (Pietilä 1976, 96–97.) Aineiston analysoinnin kautta kehitetyt ensimmäiset käsitteet eivät ole välttämättä lopullisia, mutta ne voivat ohjata tutkijaa kehittämään tutkimusasetelmaansa eteenpäin. Ilmiön tarkastelu tulee tutkimuksen edetessä valikoivammaksi. (Kiviniemi 2010, 74–76.) Tässä vaiheessa tutkimusta etenin aineistolähtöisesti. Näin toimien uskon saavani aineistosta esille myös sellaisia piirteitä, jotka eivät mahdu jo olemassa olevan teorian piiriin. Pelkistettyjä ilmauksia ryhmittelemällä syntyneitä luokkia kutsun alaluokiksi. Muodostin omat alaluokat, jokaiselle oppikirjalle. Kirjasin ylös sellaiset pelkistetyt ilmaisut, jotka eivät sopineet muodostamaani alaluokkiin. Taulukossa 2 on esimerkki aineistoni ryhmittelystä.

Taulukko 2. Esimerkki aineiston klusteroinnista eli ryhmittelystä

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
<ul style="list-style-type: none"> - Kaikille ihmisille on annettu järki ja omantunto, ja heidän on toimittava toisiaan kohtaan veljeyden hengessä. SK6 - Jumala on antanut ihmisille järjen, jotta ihmiset voivat pohtia, mikä on oikeaa ja väärää. SK6 - Eripuolilla maailmaa asuvilla ihmisillä on lähes samanlainen käsitys hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä. SK6 - Se, että ihmisillä eri puolilla maailmaa on samankaltainen käsitys hyvästä ja väärästä ja oikeasta ja pahasta kertoo siitä, että Jumala on luonut ihmisen ja antanut tälle omantunnon, jossa ihminen kuulee Jumalan äänen. SK6 	<ul style="list-style-type: none"> - Jumala on antanut ihmiselle järjen ja omantunnon, jotta ihmiset voivat pohtia mikä on oikeaa ja mikä väärää. SK6 - Eri puolilla maailmaa asuvilla on samankaltainen käsitys hyvästä ja pahasta ja oikeasta ja väärästä, se kertoo siitä, että Jumala on luonut ihmisen ja antanut tälle omantunnon. SK6

Kun teemat ja kategoriat ovat hahmottuneet induktiivisen analyysin kautta, analyysi voi muuttua deduktiiviseksi. Silloin syntyneet teemat ja kategoriat testataan ja varmennetaan. Myös aineisto joka ei sovi syntyneisiin kategorioihin käydään läpi. (Patton 2002, 453.) Alaluokkien muodostamisen jälkeen yhdistin kaikkien uskonnon oppikirjojen samansisältöisiä alaluokkia toisiinsa ja muodostin niistä yläluokkia. Toimin samoin elämäkatsomustiedon oppikirjojen suhteen. Näin muodostamani yläluokat sisältävät alaluokkia kaikista oppiaineen kirjoista. Yläluokille annoin niitä kuvaavat nimet. Lopulta yhdistin yläluokat yhdeksi kaikkea kuvaavaksi pääluokaksi. Muodostamani pääluokat kuvaavat oppiaineen kaikkien oppikirjojen sisältöä. Tätä vaihetta kutsutaan abstrahoinniksi. (Latvala & Vanhannen-Nuutinen 2003, 26–29; Tuomi & Sarajärvi 2009, 117.) Aineistolähtöisyyden myötä teorianmuodostuksessa mahdollistuu tutkimuskohteelle ominaisen käsitteistön huomioon ottaminen ilmiön abstrahoinnissa. Voidaan ajatella, että tutkimuksen kohteella on oma käsitteistönsä, joka pyritään tuomaan esille. (Kiviniemi 2010, 74–76.) Taulukossa 3 on esimerkki aineiston abstrahoinnista.

Taulukko 3. Esimerkki aineiston abstrahoinnista

Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
<ul style="list-style-type: none"> - Jumala on antanut ihmiselle järjen ja omantunnon, jotta ihmiset voivat pohtia mikä on oikeaa ja mikä väärää. SK6 - Eri puolilla maailmaa asuvilla on samankaltainen käsitys hyvästä ja pahasta ja oikeasta ja väärästä, se kertoo siitä, että Jumala on luonut ihmisen ja antanut tälle omantunnon. SK6 - Jumala on antanut ihmiselle omantunnon, jotta tietäisimme, mikä on oikein ja mikä väärin. T6 - Kaikilla maailman ihmisillä on uskonnosta riippumaton omatunto, jonka avulla tietää mikä on oikein ja mikä väärin. T6 - Järjen ja sydämen avulla tietää mikä on oikein ja mihin voi luottaa. T6 - Kun eri vaihtoehtoissa on hyviä ja huonoja puolia on järjen ja omantunnon avulla valittava mikä ratkaisu on paras. T6 	<ul style="list-style-type: none"> - Omantunnon ja järjen merkitys oikean ja väärän pohdinnassa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Oikean ja väärän pohdintaa.

Tähän tapaan muodostin oppiaineen sisältämän etiikan. Viimeisessä vaiheessa peilasin aineiston perusteella syntyneitä pääloukkia opetussuunnitelman tavoitteisiin ja etiikan teorioihin. Lopuksi tarkastelin sekä uskonnon- että elämäkatsomustiedon oppikirjojen etiikassa olevia mahdollisia samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Alasuutari puhuu arvoituksen ratkaisemisesta, jolla hän tarkoittaa tulosten tulkintaa. Tällöin tuotettujen johtolankojen

ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta tehdään merkitystulkinta tutkittavasta ilmiöstä. Tulosten tulkitsemisen vaiheessa näitä pelkistämällä tuotettuja havaintoja tulkitaan johtolankoina. Niitä liitetään muuhun tutkimukseen ja kirjallisuuteen. Arvoituksen ratkaisemista Alasuutari luonnehtii ymmärtäväksi selittämiseksi. (Alasuutari 2011, 44–47.) Omassa tutkimuksessani johtolankoja ovat muodostamani pääluokat ja vihjeiden asemassa toimii aiheeseen liittyvä tutkimus- ja teorian tieto.

5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Luotettavuus on aina ollut haaste kasvatukselliselle tutkimukselle (Eisenhart & Howe 1992, 644). Laadullisen tutkimuksen luotettavuuskysymykset liittyvät koko tutkimusprosessiin, tutkijaan, aineiston laatuun, aineiston analyysiin ja tulosten esittämiseen (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 36; Sarajärvi 2002, 82). Tutkimuksen luotettavuuden peruskysymys on, kuinka tutkija voi vakuuttaa lukijan siitä, että tutkimuksen tulokset ovat huomion arvoisia. Lincolnin ja Cuban mukaan tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tutkijan on huomioitava neljä kriteeriä. Niitä ovat seuraavat: 1) totuusarvo, jonka mukaan tutkijan on vakuutettava että tutkimuksen tulokset todella kertovat tutkimuksen kohteesta 2) soveltuvuus, se, kuinka hyvin tietyn tutkimuksen tulokset soveltuvat toiseen asiayhteyteen 3) pysyvyys, joka tarkoittaa kuinka hyvin tulokset pysyvät samana, jos tutkimus toistettaisiin uudestaan samalla tavalla ja 4) neutraalisuus eli kuinka varmaa on, että tulokset ovat todella tutkimuksenkohteesta lähtöisin, eivätkä tutkijan ennakkoluuloista, motivaatiosta, intresseistä tai näkökulmasta riippuvaisia. Näitä kriteerejä voi pohtia uskottavuuden, siirrettävyyden, pysyvyyden ja vahvistettavuuden kannalta. (Lincoln & Cuba 1985, 290, 295–300.) Tarkastelen luotettavuutta koko tutkimusprosessin näkökulmasta. Pohdin luotettavuutta aineiston, analyysin ja tulosten esittämisen kannalta. Tuon esille miten uskottavuus, siirrettävyys, pysyvyys ja vahvistettavuus toteutuvat tutkimuksessani.

Eisenhartin ja Howen mukaan aineistonkeruumenetelmän ja analysointitekniikan tulisi olla sopivia, jotta tutkimuskysymyksiin voidaan vastata. Tutkimuskysymysten tulisikin olla aineistonkeruun ja analyysin perustana eikä toisin päin. (Eisenhart & Howe 1992, 657–658.) Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa, on tärkeää pohtia mittaako tutkimus sitä

mitä sen on tarkoitus mitata. Olennainen kysymys on, missä määrin tutkija pystyy oikeutamaan näkemyksensä ilmiöstä tutkimuksensa aineiston ja analyysin kautta. (Bacham 2009a, 139–140.) Tutkimukseni tarkoituksena oli tutkia etiikkaa uskonnon ja elämäntietomustiedon oppikirjoissa. Tutkimuskysymykset ohjasivat aineiston valintaa ja menetelmänä sisällönanalyysin kautta kysymyksiin oli mahdollista vastata.

Olen aiemmin perustellut oppikirjatutkimuksen tarpeellisuutta ja tuonut esille opettajien oppikirjasidonnaisuuden ja sen, että oppikirjat kuuluvat olennaisesti opetukseen.. (Ahtineva 2000; Karvonen 1995; Uusikylä & Atjonen 2005.) Häkkisen mukaan oppikirja ei voi koskaan hoitaa opettamista opettajan puolesta. Oppikirja ei myöskään koskaan esitä täydellistä tietoa opittavasta asiasta. Opettaja saattaa poimia materiaalista esiin vain ne kohdat, jotka tukevat hänen omia ennakkokäsityksiään. Oppimistulokset saattavat olla hyvin erilaisia, kuin se tieto jonka oppimiseen kirja antaisi periaatteessa hyvät mahdollisuudet. Häkkinen kuvaa oppikirjan olevan runko, johon sekä opettaja että oppilaat voivat tuoda omia lisäyksiään. (Häkkinen 2002, 83, 90.)Pelkästään oppikirjoja tutkimalla ei voi tehdä suoria johtopäätöksiä siitä, millaista opetus on, tai mitä oppijat oppivat. Oppikirjoja tarkastelin suuntaviivoja antavina teoksina joiden varaan opetus usein rakentuu.

Tutkijalla pitää olla uskottavat perustelut aineiston rajaamiseen sekä aineistonkeruumenetelmien ja analyysitekniikoiden valintaan (Eisenhart & Howe 1992, 658). Yksi suurimmista päätöksistä koskee sitä, mitä jättää huomioimatta ja kuinka paljon kuvausta raporttiin sisällyttää. Riittävän tarkka kuvaus ja suoria lainauksia tekstistä olisi hyvä tuoda raportissa esille, jotta lukija tietää mistä on kyse. Pitää tehdä päätös, mitkä asiat ovat olennaisia kertoa sellaisenaan lukijalle. (Patton 2002, 456.) Olen tuonut esille, miksi valitsin tietyt oppikirjat ja millä perusteella rajasin tutkimusaineistoni. Tämän voi ajatella lisäävän tutkimukseni uskottavuutta. Toisaalta tutkimuksen uskottavuus voi heikentyä siinä mielessä, että luultavasti etiikkaa esiintyy oppikirjoissa myös muualla, kuin niille tutkimuksessa mukana olleissa osioissa. Olen kuitenkin pyrkinyt perustelemaan valintani.

Moni aloitteleva tutkija käyttää sisällönanalyysia ensimmäisenä menetelmänä analysoidessaan aineistoa. Tutkimustehtävästä ja tutkijasta riippuen sisällönanalyysiprosessista muodostuu erilainen. Tutkijasta riippuu se, käyttääkö hän sisällönanalyysia yksinkertaisesti vai hyödyntääkö tämä menetelmän antamia mahdollisuuksia. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 40.). Sisällönanalyysin haasteena on, miten tutkija pystyy pelkistämään aineistonsa niin, että se kuvaa mahdollisimman luotettavasti tutkittavaa ilmiötä. Tutkijan tulee osoittaa

yhteys aineistonsa ja tulostensa välillä. Luokittelun luotettavuus on olennainen kysymys, jotta tekstistä voidaan tehdä valideja päätelmiä. Luokittelun voi suorittaa usea eri henkilö, jolloin tuloksien samankaltaisuutta voidaan arvioida. (Bacham 2009a, 142; Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 36–37.) Sillä, että olen aloitteleva tutkija, on merkitystä tutkimukseni onnistumisen kannalta. Minä analysoin aineistoa omista lähtökohdistani tietyllä tavalla. Kokenut tutkija olisi mahdollisesti voinut suorittaa tutkimuksen toisella tavalla. Luokittelua ei tässä tutkimuksessa suorittanut lisäksi kukaan muu, joten en voi arvioida siinä mielessä kuinka onnistunutta se oli. Tämä heikentää tutkimukseni pysyvyyttä.

Laadullinen tutkimus on jokaisessa vaiheessaan riippuvainen tutkijan taidoista ja kyvystä tutkijana. Tämä inhimillinen tekijä on laadullisen tutkimuksen vahvuus ja heikkous. Kuinka tahansa analyysi on tehty, on tutkijalla velvollisuus raportoida hänen omat analyttiset menetelmät ja analyysiprosessi niin täydellisesti ja totuudenmukaisesti kuin mahdollista. Kun esitellään varsinaiset tiedot joihin analyysi perustuu, lukijalla on mahdollisuus muodostaa oma käsitys analyysin luotettavuudesta ja onnistumisesta. (Patton 2002, 433–456.) Olen pyrkinyt kuvaamaan analyysiprosessini yksityiskohtaisesti ja käyttäen esimerkkejä omasta aineistostani. Rakensin analyysini niin, että polku syntyneiden pääluokkien ja alkuperäisilmausten välillä on näkyvissä.

Laadullisen tutkimuksen painopisteen tulisi aina perustua tutkimuksen tarkoitukseen. Missään vaiheessa ei saisi kadottaa punaista lankaa, mistä tutkimuksessa on kyse. Usein tutkija saattaa alkaa keskittymään, vain tiettyyn muotoon saatettuihin tutkimuskysymyksiin, jotka on muodostettu ennen aineiston keräämistä. Aineiston analysointia aloittaessa olisi hyvä palata takaisin ja miettiä mistä tässä tutkimuksessa olikaan kyse, mikä minua tässä aiheessa kiinnostaa. Laadullinen tutkimus perustuu rikkaaseen kuvaukseen. On vedettävä tarkka raja kuvauksen ja tulkinnan välille. Jotta tulkinnan voi tehdä ja tutkimuskysymyksiin vastata, on pohjatyönä toimiva aineiston kuvailu ja analyysi suoritettava huolellisesti. Tutkijan on varottava lähtemästä tulkitsemaan liian aikaisin, ja perusteettomasti. (Patton 2002, 434–438.) Pyrin olemaan mahdollisimman avoin aineistolle ja tuomaan esille laajasti mitä kaikkea etiikkaan liittyyvää se sisältää.

Tutkimuksen siirrettävyyttä pohdittaessa tutkimusta tulisi tarkastella suhteessa olemassa olevaan teoreettiseen tietämykseen aiheesta. Uuden tutkimuksen tuloksia pitäisi verrata muihin tutkimuksiin. Tätä kautta uuden tutkimuksen tulokset sijoittuvat kontekstiinsa. Tutkimustulosten tulisi olla tutkittavan ilmiön kannalta merkityksellisiä ja antavan arvokasta

tietoa. Tutkimuksen tulisi olla saatavilla ja sen kielen pitäisi olla yleisesti ymmärrettävää ja selkeää, eikä vain alan asiantuntijoille tarkoitettua. (Eisenhart & Howe 1992, 659–661.) Olen pyrkinyt käymään keskustelua muun tutkimuksen kanssa ja liittämään omaa tutkimustani sitä kautta laajempaan asiayhteyteen. Oma tutkielmani on ainutlaatuinen, niin kuin laadulliset tutkimukset yleensä. Vaikka tutkielmani tuloksia ei voi nostaa koskemaan kaikkia oppikirjoja, ovat ne suuntaa-antavia sen suhteen millaista etiikkaa oppikirjoissa, ja sitä kautta oppiaineissa on. Olen pohtinut tutkielmassani etiikkaa myös opetussuunnitelman kannalta. Tämä lisää tulosteni siirrettävyyttä. Tulokset liittyvät myös laajempaan yhteiskunnassa käytävään keskusteluun katsomusaineista ja erityisesti etiikasta.

Täydellistä objektiivisuutta ei voi saavuttaa laadullisessa tutkimuksessa. Tutkijan velvollisuus onkin tuoda ajattelunsa niin läpinäkyväksi, että lukija kykenee seuraamaan, mihin lähtökohtiin tutkijan tekemät ratkaisut perustuvat. (Jyrhämä 2004, 224.) Tutkijan ontologiset ja epistemologiset näkemykset ja uskomukset tutkimusaiheesta vaikuttavat siihen miten tutkija ymmärtää, raportoi ja tulkitsee ilmiötä. Tutkija tekee valintoja läpi koko tutkimusprosessin, ja kaikilla valinnoilla on seurauksia. Seurauksia voi tulla tutkijalle itselleen ja henkilöille, jotka mahdollisesti hyödyntävät tutkimuksesta saatua tietoa, esimerkiksi opettajille. (Bachman 2009a, 129; Bachman 2009, 266.) Tutkimukseni kautta otan osaa oppiaineiden tulevaisuudesta käytävään keskusteluun ja se voi vaikuttaa oppiaineiden tulevaisuuteen. Tutkimukseni voi myös antaa opettajille uusia näkökulmia suhtautua uskontoon ja elämänskatsomustietoon oppiaineina, sekä auttaa ymmärtämään etiikan merkitystä oppiaineille ja niiden opetukselle.

6 Etiikka uskonnon oppikirjoissa

6.1 Oikean ja väärän pohdintaa

Etiikkaan ja moraaliin liittyviä asioita on jokaisessa uskonnon oppikirjassa. Oppikirjoissa ei kuitenkaan, yhtä lukuun ottamatta, määritellä mitä etiikalla tai moraalilla käsitteinä tarkoitetaan. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa eettisen ajattelun peruskäsitteet ilmaistaan 6-9 luokan tavoitteissa (Opetushallitus 2004, 207). Etiikan käsitteitä ei siis tarvitse esitellä oppilaille välttämättä lainkaan vielä alakoulun aikana. Toisaalta en osaa sanoa esiintyykö etiikkaa tai moraalia käsitteinä mahdollisesti muilla vuosiluokilla. Kirjoissa ME5, ME6, SK5 ja SK6 käsitellään oikeaa ja väärää sekä hyvää ja pahaa ilman, että sen kerrotaan olevan etiikkaa.

Millaista on hyvä elämä? Miten meidän pitäisi kohdella muita? Jos ihminen tietää, mikä on oikein, toimiiko hän aina niin? Näiden kysymysten pohtimista sanotaan etiikaksi (T6 2008, 10.)

Oikeata ja väärää toimintaa puolestaan kutsutaan moraaliksi. Moraali kertoo meille, mitä saamme tai emme saa tehdä. (T6 2008, 10.)

Kirja T6 on uskonnon oppikirjoista ainoa, jossa määritellään etiikan ja moraalin käsitteet. Etiikka määrittyy tiedoksi hyvästä ja pahasta tai oikeasta ja väärästä. Etiikkaa tarvitaan, jotta hyvän ja pahan kanssa voi tulla toimeen. Moraalin ajatellaan paljastuvan valintatilanteessa. Kirjassa on esimerkkinä tästä tilanne, jossa eräälle pojalle tarjotaan maalivahdin paikkaa. Opettaja ei tiedä, että eräs pojan kaveri on parempi maalivahti. Nyt poika miettii mitä tehdä. Ihminen joutuukin jatkuvasti tilanteisiin, joissa joutuu tekemään valintoja ja usein ei ole yhtä oikeaa ratkaisua. T6 kirjassa etiikka määritellään samalla tavalla Sajaman (1993, 68) ja Atjosen (2004, 17) kanssa. Kirjan moraalin määrittely vastaa Launosen (2000, 31) käsitystä moraalista.

Oppikirjoissa oikean ja väärän pohtiminen mielletään ihmiselle tyypilliseksi ominaisuudeksi.

Ihmiselle onkin tavallista miettiä, mikä on oikein ja mikä väärin (T6 2008, 10).

Tässä jaksossa tutustut kertomusten kautta sellaisiin arkielämän tilanteisiin joissa joutuu pohtimaan mikä on oikein ja väärin. (SK5 2005, 9.)

Tässä jaksossa saat mahdollisuuden tutustua toisen saman ikäisen mielipiteisiin, ja vaihtaa ajatuksia asioista, jotka askarruttavat sinua (SK5 2005, 121).

Kirjan T6 yksi jakso on nimetty *Arjen etiikaksi*.

Kaikissa oppikirjoissa etiikka tuodaan lähelle arjen tilanteita ja siinä käsitellään oppilaita lähellä olevia aiheita. Kirjojen mukaan oikeaa ja väärää joutuu pohtimaan usein arkielämän tilanteissa. Aristoteleen hyve-etiikan mukaan toiminta kertoo ihmisen luonteesta ja moraalista. Hyvyys paljastaa itsensä käytännön valinnoissa ja arjen elämässä. (Uusiautti & Määtä 2012, 268.) Kirjassa T6 tuodaan esimerkin kautta esille, että ihmiset eivät ole aina samaa mieltä oikeasta ja väärästä. Esimerkissä henkilö on sitä mieltä, että laki pyöräkypäräpakosta on turha. Hänen mielestään on jokaisen oma asia käyttääkö kypärää vai ei. (T6 2008, 11.)

Moniin yhteisiin ongelmiin, ei aina löydy helppoja ratkaisuja (SK6 2005, 75).

Usein kuitenkin törmäämme siihen, että yhtä oikeaa ratkaisua ei löydy (T6 2008, 10).

Tällaisissa tilanteissa ihminen joutuu valitsemaan eri vaihtoehtoista.

Eri vaihtoehtoissa on sekä hyviä että huonoja puolia tai joskus pelkkiä huonoja (T6, 10).

Joskus on valittava kahden huonon vaihtoehdon välillä (SK6 2005, 75).

Näkemyksistä, että moniin ongelmiin ei löydy aina yhtä oikeaa ratkaisua korostuu kirjoissa SK6 ja T6. Oikean ja väärän tunnistaminen kuvataan kirjoissa haastavaksi ja sen ajatellaan vaativan harjoittelua. Esimerkkinä T6 kirjassa kerrotaan, että jos pieneltä lapselta kysyy miksi toisten tavaroita ei saa varastaa, tämä vastaa sen olevan kiellettyä. Lukijalle esitetään sama kysymys. (T6 2008, 10.) Tässä sivutaan ohuesti ihmisen moraalin kehittymistä. Tämän tarkemmin moraalin kehittymiseen ei puututa missään uskonnon oppikirjassa.

Millä perusteella ihminen päättää, miten toimii tilanteissa, joissa ei ole hyvää vaihtoehtoa? Uskonnon oppikirjojen mukaan omatunto on merkittävässä roolissa, kun pohditaan oikeaa ja väärää.

Jumala on antanut ihmisille omantunnon, jotta ihmiset tietäisivät mikä on oikein ja väärin (T6 2008, 89).

Kristinuskon mukaan ihmiselle on annettu järki ja omatunto, joita saa ja pitää käyttää (T6 2008, 13).

Omatuntoon liittyen uskonnon oppikirjoissa löytyy kaksi vastakkaista näkemystä. Toisen näkemyksen mukaan Jumala on antanut ihmisille omantunnon. SK6 ja T6 -kirjoissa ilmenee luterilaisen etiikan käsitys moraalista, jonka mukaan moraali on sisäänrakennettu ihmiseen. Jumala ylläpitää ihmisen sydämessä olevaa luonnollista moraalilakia. Tämän käsityksen mukaan moraalintaju on koko ihmiskunnalle yhteinen. (Launonen 2000, 41) Kirjat ovat täysin samalla linjalla sen suhteen, miksi ihmisellä on omatunto.

Eri puolilla maailmaa asuvilla ihmisillä on lähes samanlainen käsitys hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä. Tämä kertoo siitä, että Jumala on luonut ihmisen ja antanut omantunnon jossa ihminen kuulee Jumalan äänen. (SK6 2005, 94.)

Toisen näkemyksen mukaan kaikilla ihmisillä on omatunto uskonnosta riippumatta. Hie-
man ristiriitaisesti molemmat näkemykset löytyvät kirjasta T6. Omatunnon avulla ihminen voi sydämessään tunnistaa, mikä on oikein. Kirjassa tuodaan kuitenkin esille, että koska olemme kristittyjä ja elämme kristityssä Euroopassa, vaikuttaa kristinuskko käsityksiin oikeasta ja väärästä. (T6 2008, 12–13.)

ME6 kirjassa ei oteta kantaa siihen mistä omatunto on ihmiselle tullut. Yhdessä päiväkirjamerkinnässään Aino miettii, ettei hänen koiransa syytä omistajaa siitä, että tämä tulee myöhässä. Koira ei syytä myöskään siitä, että vesikippo on tyhjä ja ruoka-ajasta on kulunut monta tuntia. Nähdessään omistajansa se on silti iloinen. (ME6 2011, 144.) Ihminen voi tuntea piston omassatunnossaan, kun tietää tehneensä väärin, vaikka siitä ei syytetäkään.

– Mistä sinä tiesit, että varas oli Seemin isä? kysyn Taiteilijalta. – En minä tiennytäkään, mutta Seemin isä tiesi. (ME5 2007, 105.)

Myös ME5 kirjassa on tilanne, jossa kylän pelastamiseen varatuista materiaaleista osa on kadonnut. Pelastamisesta vastaava henkilö Taiteilija antaa katseensa kiertää kaikissa läsnä-olijoissa. Hän ei syytä ketään, mutta katseen osuessa varkaaseen tämä alkaa liikehtiä levottomasti ja tunnustaa tekonsa. (ME5 2007, 105.) Kaikkia näitä näkökulmia omatuntoon yhdistää se, että omatunto kertoo jos ihminen on tehnyt väärin. Vaikka muut eivät tietäisi, tai kukaan ei syyttäisi ihmistä, hän tietää itse tehneensä väärin, koska omatunto muistuttaa siitä. ME5 ja ME6 kirjoissa ei tule muista kirjoista poiketen mitenkään ilmi, että Jumala olisi antanut ihmiselle omatunnon.

Kaikissa uskonnon oppikirjoissa pohditaan oikeaa ja väärää. Vain kirjassa T6 määritellään, mitä moraali ja etiikka käsitteinä tarkoittavat. Etiikkaan ja moraalin liittyvät aiheet tuodaan lähelle oppilaan kokemusmaailmaa ja niiden merkitys arjen tilanteissa korostuu. Uskonnon oppikirjojen mukaan kaikilla ihmisillä on omatunto, joka auttaa ihmistä tietämään mikä on oikein ja väärin. Kristillinen näkemys, jonka mukaan Jumala on antanut ihmiselle oman tunnon, on tyypillinen uskonnon kirjoissa.

6.2 Ihmisen elämää ohjaavat säännöt

Kirjoissa käsitellään runsaasti erilaisia ihmisen elämään liittyviä sääntöjä ja ohjeita.

Vaikka tietäisimme, miten kuuluu toimia, emme aina tahdo toimia niin. Siksi tarvitaan lakeja, sääntöjä ja ohjeita siitä, miten pitäisi elää (T6 2008, 11).

Ihmisten yhteiselämä ei onnistu ilman sääntöjä ja määräyksiä. Siksi yhteiskunnassa tarvitaan lakeja, jotka osoittavat, kuinka ihmisten tulee elää. (SK6 2006, 79.)

Kirjoissa tulee esille samankaltaisia perusteluja sille, miksi ihmiset tarvitsevat elämäänsä lakeja ja sääntöjä. ME6 -kirjassa tuodaan esille, että usein asiat ovat turvallisia tehdä kun noudatetaan ohjeita (ME6 2011, 119). Myös T6 -kirjassa korostetaan, että lakien ja sääntöjen tarkoitus on suojella ihmistä (T6 2008, 11).

Kristilliseen etiikkaan kuuluvat tietyt elämää ohjaavat säännöt (T6 2008, 12).

Jo ensimmäiset kristityt pitivät tärkeinä seurata elämässään Jeesuksen antamaa esimerkkiä. ... Kirkko voi olla uskottava vain elämällä oman sanomansa mukaan. (T5 2007, 95.)

Kirjoissa T5, T6, SK5 ja SK6 esitetään, että on kristityn velvollisuus noudattaa kristinuskon sääntöjä. Kirjoissa ME5 ja ME6 tällaista ajatusta ei ole suoraan ilmaistu. Yhtenä uskonnonopetuksen sisältönä opetussuunnitelman perusteissa on eettisyyteen kasvaminen johon liittyy kultainen sääntö, rakkauden kaksoiskäsky ja kymmenen käskyä. (Opetushallitus 2004, 205.) Nämä kristittyjen elämää ohjaavat tärkeimmät tuodaan oppikirjoissa esille velvoittavina ohjeina.

Niistä tutuimpia ovat kymmenen käskyä (T6 2008, 12).

Käskyissä osoitetaan, miten ihmisten tulisi elää (SK5 2005, 9).

Kirjassa SK5 kymmenen käskyä esitetään elämän pelisääntöinä ja jokainen käsky käsitellään erikseen omassa kappaleessaan. Kirjojen SK5 ja T5 mukaan kristinuskon sääntöjen noudattaminen on vaikeaa, ja ihmiset rikkovat niitä päivittäin. Kuitenkin kristityn tulee pyrkiä sääntöjen noudattamiseen. (SK5, 2005, 9; T5 2007, 24.)

Kymmenen käskyä on koko länsimaisen oikeuskäsityksen ja lainsäädännön perusta. Niiden sisältämiin keskeisiin periaatteisiin on myös sitouduttu Yhdistyneiden kansakuntien ihmisoikeuksien julistuksessa. (SK5 2005, 9.)

Käskyt sidotaan myös laajempaan kokonaisuuteen. Kymmenen käskyä eivät kuitenkaan ole ainoat, vaikkakin ehkä tunnetuimmat kristittyjen elämää ohjaava säännöt. Yhtenä kristinuskon tärkeimpänä tehtävänä oppikirjoissa nähdään Jeesuksen esimerkin mukaisesti lähimmäisenrakkauden osoittaminen. Sitä käsitellään oppikirjoissa kultaisen säännön ja kertomuksen laupiaasta samarialaisesta kautta. Rakkauden kaksoiskäsky nähdään yhtenä kristinuskon merkittävimmistä ohjeista. Nämä kaikki opetukset nivoutuvat kirjoissa yhteen.

Kertomus opettaakin, että jokainen ihminen on lähimmäisemme riippumatta kansallisuudesta, rodusta, uskonnosta tai muista ihmisiä erottavista tekijöistä. Siksi meillä on velvollisuus auttaa toinen toisiamme. (T5 2007, 96.)

Jeesuksen mukaan kaikkia ihmisiä on kohdeltava samanarvoisesti (T6 2008, 12).

Myös kristinusko velvoittaa meitä lähimmäisenrakkauteen (T6 2008, 87).

T5 -kirjassa ajatellaan, että Jeesuksen esimerkin mukaisesti, kirkon tärkeä tehtävä on lähimmäisenrakkauden osoittaminen kaikille ihmisille. Tähän perusteet löytyvät kertomuksesta laupiaasta samarialaisesta. Lähimmäisenrakkaus nähdään kirjassa T6 yhtenä kristinuskon kulmakivistä. Myös ME5 kirjassa sivutaan lähimmäisenrakkautta. Siinä muistutetaan, että myös tuntemattomia pitää auttaa. Kirjan tarinassa nostetaan esille ajatus siitä, että se mikä on minun, on myös sinun. Usein yhteisen hyvän eteen ihminen voikin olla valmis luopumaan omastaan. (ME5 2007, 96–97.) Myös SK5 kirjassa korostetaan lähimmäisenrakkautta. Siinä kehoitetaan huolehtimaan erityisesti pienemmistä ja heikommista (SK5 2005, 23).

Kultainen sääntö mielessä voimmekin olla parempia lähimmäisiä toisillemme (T6 2008, 87).

Jeesus käski: ”Kaikki, minkä tahdotte ihmisten tekevän teille, tehkää te heille.” Tämä kultainen sääntö on kristittyjä velvoittava ohje elämässä. (T5 2007, 20.)

Kristitylle ei T6 -kirjan mukaan riitä, että pysyy poissa pahanteosta. Ihmisen olisi pyrittävä tekemään hyvää. Kultaisen säännön ajatellaan kannustavan tähän. T5 -kirjan mukaan sitä noudattamalla ihmiset välttäisivät monet ikävät tilanteet. T6 -kirjassa nostetaan esille näkökulma, jonka mukaan ihmisen kuuluu jakaa ja tehdä hyvää niin, että sitä riittäisi kaikille. Jotta ihminen voi tehdä hyvää, on osattava asettua toisen ihmisen asemaan. (T6 2008, 20, 22.)

Rakkauden kaksoiskäskyssä kehoitetaan rakastamaan oikeastaan kolmea asiaa: Jumalaa, lähimmäistä ja itseä. Jotta voi rakastaa muita, on siis osattava arvostaa ja rakastaa itseä. (T6 2008, 13.)

Rakkauden kaksoiskäsky muistuttaa, että elämässä tärkeintä on rakkaus. Kaikki Jumalan luoma on pyhää, ja siksi kunnioitettavaa. Ihmisten tuleekin pitää huolta itsestään, lähimmäisistään ja luonnosta. Kaikkia tulee kohdella samanarvoisesti.

Uskonnon oppikirjojen mukaan ihmiset tarvitsevat sääntöjä ohjaamaan elämäänsä. Kristittyjen kannalta elämän tärkeimmät säännöt pohjautuvat Jeesuksen opetuksiin ja ne kaikki nivoutuvat yhteen. Tärkeimmät säännöt kristityille ovat kymmenen käskyä, kultainen sääntö ja rakkauden kaksoiskäsky. Kristinuskon tärkeimpänä tehtävänä nähdään lähimmäisenrakkauden osoittaminen. Tämä ajatus pohjautuu kertomukseen laupiaasta samarialaisesta.

Ahokallion mukaan kristinuskossa eettiset arvot perustuvat Jumalan ilmoitukseen. Ihminen saa ne tavallaan itsensä ulkopuolelta. Jumalan lakia pidetään ehdottomana ja muuttumattomana. Ihmisten tulee noudattaa Jumalan tahtoa, joka on ilmoitettu Raamatussa. (Ahokallio 1995, 76.)

6.3 Valintoja ja vastuuta

Uskonnon oppikirjoissa käsitellään laajasti valintoja ja vastuuta.

Kristinuskon mukaan Jumala on antanut ihmiselle vapauden ratkaista omaan elämäänsä liittyviä asioita (SK5 2005, 127).

Jokainen ihminen osaa tehdä hyvää, mutta ikävä kyllä myös pahaa (T6 2008, 7).

Kristillinen etiikka näkyy kirjan SK5 näkemyksessä ihmisen vapaudesta. Tämän ajatellaan johtavan siihen, että ihminen on vastuussa teoistaan itselleen ja Jumalalle. Myös kirjassa T6 nousee muutamaankin otteeseen esille ihmisen vapaus tehdä valintoja. Selvää on, että teoistaan joutuu vastuuseen myös lain edessä (SK5 2005, 79.)

– Onkohan lammassaarelaisille mennyt tieto tulvasta? – Minun puolestani jokainen saa pitää huolen omista asioistaan. ... – Ei tästä kukaan sinne ehdi lähteä. Meidän pitää yrittää pelastaa omat kotimme, täysi työ siinäkin, ... (ME5 2007, 96–97.)

Kirjassa ME5 käsitellään ihmisen vastuun kantamista yksilön näkökulmasta. Tämä on poikkeava näkökulma muihin oppikirjoihin verrattuna. Kirjan tarinassa on henkilö, joka on vahvasti sitä mieltä, että ihmisen tulee pitää huoli ja kantaa vastuu vain omista asioistaan. Tarinassa tulee myös esille, että ihminen ei voi kantaa vastuuta esimerkiksi vanhempiansa tekemisistä (ME5 2007, 99.)

Vasta, kun ymmärrämme, miten tekemme ja ajatuksemme vaikuttavat muihin ihmisiin, ympäristöömme tai luontoon, olemme valmiita tekemään itse valintoja. (T6 2008, 8, 106.)

Kirjoissa pohditaan vastuullista valitsemista. T5 -kirjassa muistutetaan, että päätöksemme ja valintamme vaikuttavat myös muihin ihmisiin. Päätöksiä tehdessä pitäisi muistaa, että ne vaikuttavat jopa ihmisiin toisella puolella maapalloa ja tulevaisuudessa. (T5 2007, 20–21.) Elämässä tulee vastaan jatkuvasti tilanteita, joissa joutuu tekemään valintoja. Osa valinnoista on helppoja ja osa vaikeita. ME6 -kirjassa nousee esille valintojen tekemisen vaikeus. Joinakin päivinä valintojen tekeminen voi tuntua ylivoimaisen vaikealta (ME6 2011, 20.) T6 kirjassa painotetaan, että vastuullinen valitseminen on vaikeaa. Laissa onkin tehty rajoituksia siihen, minkä ikäisinä ihmiset voivat tehdä minkälaisia päätöksiä. Valinnanvapaus tuo aina mukanaan vastuuta. (T6 2008, 106.)

Millaisia tekoja ihmisten sitten kuuluu tehdä? Yhtenä näkökulmana tähän kirjassa ME6 nousee esille teon seurausten huomioiminen. Yhdessä tapauksessa äiti menee uimaan, vaikka vesi on kylmää. Hän tekee, sen koska uimisen jälkeen tulee hyvä olo. Toinen lähes vastaava ajatus esitetään, kun perheen tyttö osallistuu uimaopetukseen vaikka hän pelkää vettä ja uimista. Hän ajattelee kuitenkin, että epämukava asia on tehtävä, koska siitä saavutettava asia, tässä tapauksessa uimataito, on tärkeä taito. Vaikka asia tuntuisi pelottavalta, on se omaksi parhaaksi hyvä tehdä.

– Miksi ihmisiä mestattiin? ... – Vallankumoukselliset halusivat Ranskaan vapauden, veljeyden ja ... – Haluttiin veljeyttä ja katkaistiin pää! (ME6 2011, 42.)

Eräässä toisessa tarinassa nostetaan esille myös näkökulma sitä, että vaikka tavoite voisi olla hyvä, eivät keinot sen toteuttamiseen saa olla vääriä. (ME6 2011, 20, 119.)

Kirjoissa esiintyvät ajatukset hyvän jakamisesta tasaisesti kaikille sekä tekojen seurausten pohdinta viittaavat vahvasti seurausetiikkaan. Siinä olennaista on pohtia minkälaisia seurauksia teoilla ja tekemättä jättämisillä on ihmisten ja eläinten hyvinvointia ajatellen. (Häyry 1999, 228.)

– Minun tekisi mieleni pelata kroketta, ... – Ei olla pelattu koko kesänä. – Mutta nyt pelataan. Siinä saa samalla liikuntaa. (ME6 2011, 114.)

ME6 kirjassa tulee myös esille, että joitakin tekoja voi tehdä, jos niitä tekemällä saavuttaa jotakin muuta. Tällöin kroketin peluu on välinearvo ja liikunta on itseisarvo, se mitä tavoitellaan. Niiniluoto kuvaa itseisarvon, asiaksi joka on arvokas itsessään, riippumatta sen hyödyllisyydestä jonkin muun tavoitteen saavuttamisessa. (Niiniluoto 1993, 61.)

Raamatun luomiskertomus ... Se muistuttaa, että Jumala loi ihmisen omaksi kuvaukseen, jonka tehtävänä on paitsi hallita, myös varjella maailmaa. (T5 2007, 8.)

T5 ja T6 -kirjossa kerrotaan useasti, mikä on ihmisen tehtävä Raamatun luomiskertomuksen mukaan. Kirkot ovatkin tähän perustuen muistuttaneet, että Jumala on luonut paitsi ihmisen, myös eläimet ja luonnon. Ihminen ei omista luomakuntaa. Luonnonsuojelua koskevat kysymykset tulisi T6 kirjan mukaan ratkaista, koska ne vaikuttavat myös tulevien sukupolvien elämään. Kirjassa todetaan, että ihmisen on muutettava tapojaan, koska maapallo ei kestä ilmastonmuutosta. (T6 2008, 94–95.) Ihmisellä on siis velvollisuus puuttua maailmantilanteeseen. Kirjoissa T6 ja T5 esitellään useita tapoja vaikuttaa.

Ihmisen pitää vastata teoistaan, mutta myös sanoistaan. Uskonnon oppikirjoissa käsitellään laajahkosti sanojen ja tekojen ristiriitaa.

Mistä johtuu, että niin moni meistä sanoo välittävänsä ja myös tahtoo välittää toisesta, mutta osoittaa toimillaan usein toisin? (T6 2008, 85)

”Älkää tehkö niin kuin minä teen, vaan niin kuin minä sanon” kuuluu vanha sananlasku. Se muistuttaa, kuinka helposti sanamme ja tekomme ovat ristiriidassa toistensa kanssa. (T6 2008, 85.)

Tätä kysymystä pohditaan lähes kaikissa uskonnon oppikirjoissa. Sanomisiaan voi rikkoa usein huomaamattaan. Ihminen voi esimerkiksi puhua luonnonsuojelun puolesta, mutta käytös osoittaa muuta. (T6 2008, 85.)

Miettiikö nää vastustajat silloinkin, kun ne kävelee nahkakengät jalassa, kuinka paljon sekin eläin on kärsiny, miltä kenkien nahka on nyljetty. Mä en usko, että paljon miettivät. (SK6 2005, 77.)

SK6 kirjassa tuodaan esille, että vaikka ihminen sanoo olevansa jotakin mieltä, ei se tarkoita, että tämä toimisi sanojensa mukaisesti. Tämä nousee esille eläinkokeiden vastustajista puhuttaessa. ME6 kirjassa pohditaan samaa teemaa. Siinä perheen äiti ostaa onnellisen kanan munia ja kantaa ostoksia kangaskasseissa. Ostosten joukosta löytyy kuitenkin makkarapaketti. (ME6 2011, 117.)

– Katso, miten paljon se otti (ruokaa), ... – Sehän onkin läski, ... Minun teki mieleni sanoa, että itse olet läski. ... Minun teki mieli sanoa, ... Minun teki mieleni sanoa, että antakaa Raisan olla. (ME6 2011, 136.)

Kirjassa nostetaan esille ajatus, että usein ihminen voi haluta toimia tietyllä tavalla, mutta ei aina syystä tai toisesta tee niin kuin haluaisi. ME6 kirjassa kerrotaan kuitenkin eräästä tapauksesta, jossa poika puolustaa kiusattua, vaikka tätä itseä pelottaa. (ME6 2011, 121.) Kirjoja yhdistää ajatus siitä, että sanojen rinnalle tarvitaan tekoja.

Usein käy niin, että ihminen tekee vääriä valintoja. Kirjoissa käsitellään anteeksi pyytämisen ja saamisen tärkeyttä pohjaten kristinuskoon. Tämä aihe on varmasti oppilaita kiinnostava, koska kaverit ovat tärkeässä asemassa lasten elämässä. ME5 kirjan tarinassa kerrotaan, että virheitä saa tehdä (ME5 2007, 95). ME6 kirjassa painotetaan, että on kuitenkin tärkeää tunnustaa omat virheensä ja pyytää anteeksi. Anteeksi pyytäminen ei kuitenkaan aina ole aikuisellekaan helppoa. (ME6 2011, 127.)

Kun palasin rantaan, varoin tarkasti laittamasta jalkojani pohjaan. Mutta jotenkin minä onnistuin horjahtamaan uimakiveltä ja sitten jo seisoinkin nilkkojani myöten mudassa. – Sinun syysi, sinun syysi! Sinä sanoit, ettei ole mitään pelättävää, huusin äidille, ... (ME6 2011, 119.)

– Tiedän tehneeni väärin, mutten missään nimessä halua, että äiti ja isä saavat kuulla asiasta (SK5 2006, 29).

Usein omasta epäonnistumisesta tai virheestä voi myös syyttää muita. Asian ei tarvitse olla iso, mutta jos itseä harmittaa ja nolottaa voi tulla syyttäneeksi muita. Usein oman virheen tunnustaminen tärkeimmille ihmisille, voi tuntua ylivoimaisen vaikealta.

Vaikka ihminen tekisi mitä vääryyksiä, hän voi saada ne anteeksi, koska Jeesus kärsi kuollessaan rangaistuksen kaikkien ihmisten puolesta (T5 2007, 24).

Aivan kuten Jumala antaa meille anteeksi, on myös meidänkin sydämestämme haluttava antaa toisillemme anteeksi (T5 2007, 25).

Ihminen voi saada tekemänsä vääryydet anteeksi perustuen Jumalan armoon ja anteeksiantamukseen. Ihmisen täytyy kuitenkin myös osata antaa anteeksi. T5 kirjassa tuodaan esille, ettei anteeksi antaminen ei ole helppoa. Kirjassa esitetään esimerkiksi perheiden hajoamiset, sairaudet, yksinäisyys, kuolema ja väkivalta sellaisina asioina, joita on vaikeaa hyväk-

syä. On ymmärrettävää, että ihminen voi tuntea kostonhalua. Kirjassa kuitenkin muistutetaan, että kosto ei ole koskaan hyvä ratkaisu. (T5 2007, 27.)

Jos ystäväsi antaa sinulle anteeksi, on hän ystävä josta kannattaa pitää kiinni
(T5 2007, 25).

Myös ME5 kirjassa nostetaan esille, että ihmisten on yritettävä antaa anteeksi, kun toinen on tunnustanut virheensä (ME5 2007, 105). Anteeksi antaminen ei tarkoita, että tapahtuma pitäisi unohtaa. Se tarkoittaa, että ihminen ei saisi kantaa kaunaa. Anteeksi saaminen kuvataan kirjassa T5 lahjaksi, jota ei saa unohtaa. (T5 2007, 25.)

Kirjojen mukaan vastuullinen valitseminen on vaikeaa. Valintoja tehdessä ihmisten pitäisi kiinnittää huomio tekojensa seurauksiin toisten ihmisten ja luonnon kannalta. Ihmisen tehtävä Raamatun luomiskertomuksen mukaan kuvataan kirjoissa. Ihmisen sanat ja teot voivat olla monesti ristiriidassa. Uskonnon oppikirjoissa hahmottuu näkemys, jonka mukaan sanojen rinnalle tarvitaan tekoja. Hyväksi ihmiseksi hahmottuu henkilö, joka tunnustaa virheensä ja pyytää anteeksi, vaikka kumpikaan näistä ei ole helppoa. Anteeksi antaminen kuvataan tärkeäksi taidoksi, on tärkeää antaa ihmiselle toinenkin mahdollisuus. Anteeksi saaminen ja antaminen perustuvat kristinuskoon.

6.4 Moniulotteinen suvaitsevaisuus

Suvaitsevaisuus on kirjattu opetussuunnitelman perusteisiin yhteiseksi keskeiseksi sisällyksi vuosiluokille 1–5. (Opetushallitus 2004, 205.) Se onkin uskonnon kirjoissa kaiken kattavana periaatteena.

– Samanlaisia te Markkaset olette kaikki, varkaita. Isoisäsiikin laajensi perunamaata meidän tontillemme, ... (ME5 2007, 99).

Ennakkoluulot meitä kohtaan on varmaan tullu siitä, kun joku tumma joskus on jossain tehnyt jotain väärää. Siitä on sitten päätelty, että me ollaan kaikki samanlaisia. (SK6 2005, 82.)

Ennakkoluuloja on monenlaisia ja ne voivat vaikuttaa ihmisen käyttäytymiseen. Ennakkoluulojen syntyminen selitetään samalla tavalla kirjoissa ME5 ja SK6. Kirjoissa esiintyvän

käsityksen mukaan ennakkoluulot syntyvät siitä, kun joku tietyn yhteisön jäsen on tehnyt jotakin väärää, se yleistetään koskemaan koko vähemmistöä. ME5 kirjassa muistutetaan, että ennakkoluulot eivät välttämättä ole tosia ja ne voivat vaikuttaa negatiivisesti ihmisten päätöksiin ja mielikuviin toisista. (ME5 2007, 87.) ME6 kirjassa nousee esille, että ennakkoluulot voivat aiheuttaa pelkoja, ja sen takia joitakin asioita ei välttämättä halua tehdä. Ennakkoluulojen kautta yleistetään asioita ja niiden kautta asetetaan myös monia odotuksia ihmisiä kohtaan. Ajatukset siitä, että naisten pitää pukeutua tietyllä tavalla, aikuisten ei ole sopivaa käyttäytyä, niin kuin lasten tai että poikia kiinnostavat vain tietyt ajatukset, voivat rajata ihmisen käyttäytymistä. Ennakkoluulojen ja -odotusten mukaan tiettyjen ihmisten tulee olla tietynlaisia, pukeutua tietyllä tavalla ja olla kiinnostuneita tietyistä asioista. (ME5 2006, 116, 119, 130, 149.)

– Tänä on 13. päivä ja perjantai, huonon onnen päivä, ... – No, ei kai tämä sen kummempi päivä ole kuin muutkaan. Pitää vain varoa astumasta viivoille, ... (ME6 2011, 146.)

Myös uskomukset voivat vaikuttaa ihmisen käyttäytymiseen. Esimerkiksi tiettyjä tapoja noudattamalla uskotaan, että kaikki sujuu hyvin. Tai tiettyjä tekoja tekemällä seuraa epäonnea. SK6 kirjassa tuodaan esille, että voi olla tyhmää uskoa jotakin, jos asiasta ei ole oikeaa tietoa. Ennakkoluuloja tulisikin pyrkiä välttämään. (SK6 2005, 82,92.) Ylipäätään uskomusten ja tiedon eroa pohditaan oppikirjoissa laajasti. ME5 kirjassa pohditaan mistä voi tietää, että jokin asia on totta. Tietämystä perustellaan kokemuksella ja asiantuntemuksella. Kirjassa keskustellaan myös siitä, voiko luottaa siihen, että lehdissä kirjoitetaan totta. Toisaalta saattaa olla myös niin, että joitakin ikäviä tosiasioita ei halua uskoa, ja ihminen voi vähätellä niitä, jotka kertovat miten asiat ovat. ME5 kirjassa pohditaan myös mistä tietää, että toiseen ihmiseen voi luottaa. (ME5 2007, 88–89, 100, 104.)

Sinunkin on puhuttava lähimmäisestäsä samalla tavalla, kun tahdot heidän puhuvan sinusta. Jos kuulet toisten kertovan esimerkiksi luokkatoveristasi pahaa, sinun on katkaistava perättömät puheet ja tuettava toveriasi. (SK5 2005, 30.)

SK5 kirjassa muistutetaan, että kaikkea kuulemaansa ei pidä uskoa. Ihmisen pitää ajatella lähimmäisestään hyvää ja tuettava tätä. Kirjan mukaan käsky ”Älä lausu väärää todistusta lähimmäisestäsä” velvoittaa tähän. (SK5 2005, 30.)

Jotta suvaitsevaisuus toteutuisi, on tärkeää että erilaisuus hyväksytään. Kaikki oppikirjat kannustavat tähän.

Tapahui Merentaskussa on tarina siitä, miten kylän erilaiset asukkaat oppivat toimimaan yhdessä. ... – Mutta miten sinä osaat rakentaa tällaisen suojan? ... – En minä yksin osaakaan. Minä kysyn neuvoa niiltä, jotka osaavat. ... – Mutta miten sinä ehdit? ... – En minä yksin ehdikään, mutta jos me kaikki kyläläiset ryhtyvät rakentamaan, niin kyllä me ehdimme. (ME5 2007, 82, 93.)

ME5 kirjan, koko etiikan osuudesta vastaavan tarinan, idean kuvataan olevan se, että erilaiset ihmiset oppivat toimimaan yhdessä. Tarinassa asukkaat joutuvat myöntämään ikävän tosiasian ja alkavat sitten yhdessä taistelemaan kylää uhkaavaa vaaraa vastaan. Tarinan useassa kappaleessa korostuu yhteistyön merkitys. Yksin kukaan ei olisi voinut pelastaa kylää, mutta yhdessä se voi olla mahdollista. Kyläläisillä on kuitenkin paljon opittavaa. Heidän pitää esimerkiksi hyväksyä, että kaikilla on oma tapansa toimia. Tarinassa tulee esille, miten kaikki eivät usko itseensä. Kuitenkin kaikilla on jokin taito, joka hyödyttää koko yhteisöä. Onnistumisen kannalta on ehdottoman tärkeää, että kaikki osallistuvat ja tekevät oman osuutensa yhteisen hyvän eteen. (ME5 2007, 82–105.)

Minusta on tärkeää, että vaatteeni ovat aika lailla samanlaiset, kuin muillakin tytöillä. ... Olen kaikkien kanssa samaa mieltä. Pidän kaikkien kanssa samasta musiikista ja samoista elokuvista. (ME6 2011, 120.)

ME6 kirjassa pohditaan erilaisuutta kuudesluokkalaisten Ainin silmin. Päiväkirjamerkinnoista käy ilmi, miten tärkeää Ainolle on kuulua joukkoon ja olla samanlainen kuin muut. Samalla hän kuitenkin pohtii, että on väärin, että vain tietynlaiset ihmiset kelpuutetaan. Sellaiset ihmiset muistetaan, jotka ovat omaperäisiä ja uskaltavat sanoa mielipiteensä. Aino pelkääkin olevansa väritön. (ME6 2011, 110–157.)

On osattava kunnioittaa ja kuunnella myös niitä, joilla on erilainen mielipide ja olla tarvittaessa valmis muuttamaan omaa kantaansa (SK6 2005, 75).

SK6 kirjassa huomioidaan, että on tärkeää kunnioittaa myös niitä joilla on eri mielipide asioista kuin itsellä.

Jokaisella ihmisellä on velvollisuus kohdella kaikkia yhdenvertaisin perustein heidän taustastaan, ominaisuuksistaan tai vakaumuksistaan riippumatta (SK6 2005, 83.)

Ihmisoikeus ja tasa-arvo liittyvät läheisesti suvaitsevaisuuteen ja erilaisten ihmisten hyväksymiseen. Ne ovatkin suuressa roolissa uskonnon kirjoissa. SK6 kirjassa korostetaan, että jokaista ihmistä tulee kohdella tasa-arvoisesti ja oikeudenmukaisesti. Kirjassa esitellään YK:n ihmisoikeuksien julistus ja kerrotaan, että sen mukaan jokaisella ihmisellä on oikeus elämään ja vapauteen. Kaikkien ihmiset syntyvät tasa-arvoisina ja vapaina arvoiltaan ja oikeuksiltaan. (SK6 2005, 83.)

Kristinuskon mukaan jokaisella ihmisellä on ehdoton ihmisarvo, riippumatta uskonnosta, sukupuolesta, rodusta, iästä, terveydestä, taidoista, ulkonäöstä tai hyödyllisyydestä. Ihmisarvo perustuu siihen, että Jumala loi ihmisen omaksi kuvakseen, ja siksi jokainen on mittaamattoman arvokas. (T6 2008, 12.)

Koska Jumala hyväksyy sinut juuri sellaisena kuin olet, opettele myös itse hyväksymään itsesi ja arvostamaan itseäsi. (SK5 2005, 123.)

T6 kirjassa kerrotaan jokaisella ihmisellä olevan ehdoton ihmisarvo. Myös SK5 kirjassa painotetaan, että jokainen ihminen on ainutlaatuinen, koska hän on Jumalan luoma. Kirjan mukaan pitää uskaltaa olla oman ikäisensä ja kasvaa rauhassa kohti aikuisuutta. Tärkeänä pidetään, että ihminen ei lähde mukaan massaansa, vaan uskaltaa olla oma itsensä. (SK5 2005, 122–123.)

Uskonnot ovat tuhansien vuosien ajan vaikuttaneet esimerkiksi ruokailutapoihimme, lakeihimme, sukupuolirooleihimme ja juhlaperinteisiimme. (T5 2007, 14.)

Suvaitsevaisuuteen liittyy kulttuurin merkityksen ymmärtäminen. T5 ja T6 -kirjoissa korostetaan uskontojen vaikutusta kulttuuriin, arvoihin ja tapoihin. Uskonnonopetuksen yhtenä tavoitteena on, että oppilas oppii ymmärtämään uskontojen kulttuurista ja inhimillistä merkitystä. (Opetushallitus 2004, 204.)

On tärkeää tiedostaa oma maailmankatsomuksensa, jotta ymmärtää ajatustensa ja tekojensa syitä ja seurauksia (T5 2007, 14).

T5 kirjan mukaan ihmisen maailmankatsomus rakentuu pääosin uskonnosta. Maailmankatsomus kertoo mikä on hyvää, mikä pahaa, mikä oikein ja mikä väärin. Maailmankatsomus vaikuttaa suhtautumiseen toisiin ihmisiin ja se ohjaa päätöksiä. Uskonnon lisäksi maailmankatsomukseen vaikuttaa oma persoona ja kokemukset yhdessä ympäröivän kulttuurin kanssa. (T5 2007, 14.)

Asioita, joita pidämme oikeina, tärkeinä, hyvinä ja välttämättöminä, kutsutaankin arvoiksi. ... Arvot kertovat, mikä on elämässä kaikkein tärkeintä ja mitä meidän pitäisi tavoitella. (T6 2008, 8, 9.)

– Ensiksi meidän pitää pelastaa kaikki kalliit ja tärkeät tavarat, sanoo Katrin äiti. – Mikä sitten on niin tärkeää? Katri kysyy ja antaa katseensa kiertää laiturilla odottavissa tavaroissa. – Isän kuntopyörä, kristallikruunu, tuo ruma taulu, sinun kaikki kenkäsi? Minä ainakin haluan levyni mukaan. ... – Kyllä minä valitsisin seinäkellon. Se on kalliimpi kuin tietokone, Katrin isä vastaa ja katsoo, kun Katrin äiti ottaa tietokoneen ja vie sen junan eteiseen. (ME5 2007, 90.)

Arvoja käsitellään kattavasti kirjassa T6. Siinä korostetaan kristinuskon vaikutusta arvoihin, ja käsityksiin oikeasta ja väärästä. Ihmiset tavoittelevat arvoja kuten terveys, onnellisuus, rakkaus tai toisten osoittama ihailu. Joskus on hyvä tarkastaa omia arvojaan. Niiden jäljille pääsee vastaamalla kysymyksiin kuten mikä tekee sinut onnelliseksi, keitä ihaillet ja arvostan ja millaisten ihmisten kanssa viihdyt. Kirjan mukaan ihminen voi itse vaikuttaa millaisia arvoja noudattaa, mutta suurin osa arvoista on peräisin kodista ja läheisiltä ihmisiltä. Myös kotipaikka, kulttuuri ja uskonto vaikuttavat arvoihin. (T6 2008, 8–9.) ME5 -kirjan tarinassa on kohta, jossa ihmiset alkavat varustautua tulvan tuloon ja he ryhtyvät pohtimaan mitä asioita kannattaa pelastaa. Ihmiset ovat yhtä mieltä, että kaikki kalliit ja tärkeät asiat tulee pelastaa ensin, mutta ihmisillä on eri käsitys siitä mikä on tärkeää. Tarinan kohtauksessa tulee hyvin ilmi, että eri asiat ovat eri perustein tärkeitä ihmisille. Asian rahallinen arvo ei kerro, kuinka tärkeä jokin asia on ihmiselle. (ME5 2007, 90.)

Suvaitsevaisuuteen liittyviä asioita on uskonnon oppikirjoissa runsaasti. Kirjoissa tulee esille ennakkoluulojen negatiivinen vaikutus ihmisen käytökseen. Erilaisuuden hyväksyminen on olennaisin osa suvaitsevaisuutta. On tärkeää hyväksyä ihmisten erilaiset tavat toimia ja ymmärtää yhteistyön merkitys. Suvaitsevaisuuteen liittyen kirjoissa käsitellään ihmisoikeutta ja tasa-arvoa. Ihmisillä kerrotaan olevan ehdoton ihmisarvo joka perustuu kristinuskon käsitykseen ihmisestä Jumalan kuvana. Maailmankatsomus ja ihmisen arvot vaikuttavat yhdessä kulttuurin kanssa siihen miten ihminen suhtautuu toisiin ihmisiin.

6.5 Elämän nurjan puolen pohdintaa

Elämän nurjaan puoleen kuuluu asioita, jotka eivät ole helppoja käsitellä. ME6 kirjassa on tapaus, jossa kissa tappaa linnun huvikseen. (ME6 2011, 116–117.) Vaikka kyseessä ovat eläimet, nähdään tappaminen vääränä.

Mun mielestä kukaan ei saa päättää kuoleeko toinen vai ei. Ei kukaan muu ihmisen. (SK6 2005, 80.)

Mun mielestä abortti on väärin. Siinähan lapsen äiti päättää, antaako lapsensa elää vai ei (SK6 2005, 81).

Kirjassa SK6 käsitellään sitä, voiko ihmisellä olla oikeus päättää toisen kuolemasta. Asia tulee ilmi kun, pohditaan onko ihmisellä oikeus päättää kärsivän, esimerkiksi vanhuksen, elämän lopettamisesta. Eutanasia tuomitaan mielipidekirjoituksessa, mutta infolaatikossa siitä kerrotaan neutraalisti. Toisen ihmisen elämän päättäminen tulee esiin myös toisessa mielipidekirjoituksessa, jonka aiheena on abortti. Kirjoituksen mukaan on epäoikeudenmukaista, että kaikki eivät voi saada lapsia ja toisille tehdään abortti. Infolaatikossa kerrotaan ensin, että jo seitsemän viikon ikäisellä sikiöllä on jalat, kädet ja sormet. Tämän jälkeen kerrotaan, kuinka raskaus voidaan Suomessa lain mukaan keskeyttää. (SK6 2005, 80–81.) Tässä näkyy abortin oikeutukseen liittyvät monet ristiriitaisuudet.

Kaikki eteen tulevat ihmiset tapetaan ja kaupungit ja kylät tuhotaan. Musta se on tosi sairasta. (SK6 2005, 88.)

Pasifismin kannattajat eli pasifistit ovat sitä mieltä, että kaikenlainen väkivallan käyttö ja sillä uhkaaminen on aina tuomittavaa. ... Militarismin kannattajat eli militaristit ihannoivat sotaa ja uskovat, että väkivallan avulla voidaan ratkaista ihmisten ja kansojen väliset ongelmat. (SK6 2005, 89.)

SK6 kirjassa pohditaan mielipidekirjoituksessa sodan vääryyttä. Kirjoituksessa tuodaan esille ajatus sodan luonteen muuttumisesta. Mielipidekirjoituksessa kerrotaan, kuinka sota kohdistuu nykyisin yhä enemmän viattomiin siviileihin, kuten lapsiin, naisiin ja vanhuksiin. Selvästi sodanvastaisen kirjoituksen jälkeen kirjan inforuuduissa määritellään pasifismi ja militarismi. Aiheeseen liittyen kerrotaan vielä maanpuolustuksesta ja tuodaan ilmi, että jokaisella suomalaisella on velvollisuus puolustaa maataan. Kuitenkin jos ihmisen omatunto estää tätä tarttumasta aseeseen, on vaihtoehtona siviilipalvelus. (SK6 2005, 89.)

On mielenkiintoista, että vaikka väkivalta on yleisesti tuomittavaa, siitä huolimatta suomalaisilla miehillä on asevelvollisuus.

Useesti väkivaltaohjelmat on vaan nuorille hyväksi. Siinä me nähdään ja opitaan, miten elämässä selviää: vahvat jyrää heikot. (SK6 2005, 79.)

Kirjassa SK6 on myös väkivaltamyönteinen mielipidekirjoitus. Siinä tuodaan esille, että tappaminen on väärin, mutta väkivallassa sinänsä ei ole mitään pahaa. Väkivallan myönteisenä puolena nähdään itsensä voimakkaaksi tunteminen. Kirjoituksessa tuodaan esille näkökulma, jonka mukaan väkivaltaohjelmien katsominen voi olla hyväksi. Tämä on ainoa vähääkään myönteinen näkökulma väkivaltaan, mikä uskonnon kirjoissa ylipäättään esiintyy. Nuoret voivat pelata paljonkin väkivaltapelejä ja katsoa väkivaltaisista ohjelmia, joten siinä mielessä tämä asia on hyvä nostaa esille.

– Sota on kauhea asia ... – Kuten väkivalta yleensäkin. Ei koskaan saisi tarkoituksellisesti satuttaa ihmisiä eikä eläimiä. (SK5 2005, 24.)

SK5 kirjassa tuodaan esille, miksi väkivalta on väärin. Kirjassa esitetään näkemys, jonka mukaan elämä on Jumalan antama lahja ihmisille. Näin ollen kukaan ei saa tuottaa toisille vahinkoa eikä kärsimystä. Käsky: ”Älä tapa” kieltää yksiselitteisesti vahingoittamasta mitään Jumalan luomaa. Aiheeseen liittyy tarina, jossa tytär keskustelee isänsä kanssa. Myös siinä tulee esille tuomitseva suhtautuminen väkivaltaan. (SK5 2005, 23.)

Kirjassa SK5 esitetään, että ihminen ei saa vahingoittaa mitään Jumalan luomaa, myöskään eläimiä (SK5 2005, 23). SK6 kirjassa pohditaan tähän aiheeseen liittyen eläinkokeita ja siinä yhteydessä eläinten oikeuksia.

Mä itse olen ehdottomasti sitä mieltä, että jos muutaman rotan hengellä voidaan pelastaa tuhansia ihmisiä, niin eläinkokeiden tekemistä olis edelleen jatkettava. (SK6 2005, 79.)

Eläinkokeiden oikeutuksesta käydään keskustelua kahden mielipidekirjoituksen muodossa. Eläinkokeiden vastaisen mielipidekirjoituksen mukaan eläimillä on oikeuksia ja ne kuuluvat vapaaksi luontoon, jonne ne on tarkoitettu. Eläinkokeet ovat väärin, jos ne eivät ole ihmisen terveyden kannalta välttämättömiä. Meikkien testaaminen eläinkokeilla nähdään eläinten riistämisenä. Eläinkokeille myönteisemmän mielipidekirjoituksen mukaan, eläinkokeet ovat hyväksyttäviä, jos niillä savutetaan hyvää. Hyvänä nähdään se, jos ihmishenkiä säästyy eläinkokeiden avulla. Esimerkiksi lääkkeiden testaamista eläimillä, pidetään hy-

väksyttävänä. (SK5 2005, 79.) Tämä kirjassa esille nouseva näkemys viittaa seurausetiikkaan, jossa teon oikeutuksen määrää siitä saadun hyödyn määrä. (Häyry 1999, 228.)

Oli syy mikä tahansa, väkivalta on aina tuomittavaa! (T6 208, 83)

... myös sanasota satuttaa. ... Ja ilmeillä, irvistelyllä tai ilkeällä katseellakin voi satuttaa, ... (SK5 2005, 24.)

T6 kirjassa pohditaan väkivallan syitä. Väkivaltainen käyttäytyminen voi muun muassa johtua humalatilasta tai temperamentista. Se voi myös olla lapsuudessa opittu väärä tapa ratkaista ongelmia. Tekstissä myös kerrotaan eri keinoja miten ikävistä tilanteista voi selvitä ilman väkivaltaa. (T6 2008, 83.) SK5 kirjassa tuodaan esille väkivallan arkisempia muotoja. Kirjassa muistutetaan, ettei väkivaltaan tarvita aina aseita.

Uskonnon oppikirjoissa käsitellään väkivaltaa ja sotaa monelta eri näkökannalta. Myös eläinten oikeuksia ja eläinkokeiden oikeutusta tarkastellaan. Aiheena väkivalta esiintyy lähes jokaisessa kirjassa. Väkivaltaa lähestytään sen eri muotojen kautta, pohditaan sen syitä ja esitellään keinoja selvitä ikävistä tilanteista. Kaikissa kirjoissa on vallalla näkemys siitä, että tappaminen on väärin. Siihen otetaan kantaa kaikkien kirjasarjojen kirjoissa.

6.6 Näkökulmia hyvään elämään

Uskonnon oppikirjoissa nousee esille monia näkökulmia siihen mitä on hyvä elämä ja mikä on tärkeää elämässä.

Kristinuskon mukaan Jumala haluaa kaikille hyvää... Ihminen joka luottaa johdatukseen ajattelee, että elämä on viime kädessä Jumalan viisaan tahdon varassa. (T5 2007, 27.)

Ajatus siitä, että kaikki maailman hyvä on lähtöisin Jumalasta ja että ihmisen tulee luottaa siihen, että Jumala haluaa hyvää, nousee esille lähes kaikissa oppikirjoissa. Kristillinen etiikka on tässä ajatuksessa voimakkaasti läsnä. T5 kirjassa tuodaan esille, että kaikki elämän lahjat tulevat Jumalalta. Kaikki hyvä elämässä on lähtöisin Jumalasta ja kuuluu kaikille. (T5 2007, 22.) T5 kirjassa kerrotaan, että kristinuskon mukaan maailma on kokonai-

suudessaan lähtöisin Jumalasta ja hänen tahdostaan. Tämä antaa kirjan tekijöiden mukaan pohjan luottaa siihen, että Jumalalla on ihmisiä varten suunnitelma. (T5 2007, 9.)

Rukoillessa tunnustamme, että uskomme Jumalan tietävän mikä on meille hyväksi ja mitä todella tarvitsemme (T5 2007, 21.)

Samalla rukoilemme rohkeutta ja viisautta toimia Jumalan tahdon mukaisesti (T5 2007, 21).

T5 kirjassa tuodaan esille luottamus Jumalaan myös Isä meidän -rukouksen kautta. Isä meidän – rukous kuvataan kaikkien kristittyjen yhteiseksi uskontunnustukseksi. Erityisesti rukouksen kuudennessa pyynnössä ”Äläkä saata meitä kiusaukseen” kristitty toivoo, että Jumalaa suojelee ja varjelee kaikelta pahalta ja auttaa valintojen edessä. Kirjassa ME6 yhteys kristilliseen etiikkaan ei ole näin selvä. Luottamus Jumalaan nousee esille kirjan yhdessä kappaleessa. Siinä perhe pohtii heidän lemmikkikoiransa kuolemaa. Keskustelussa tulee ilmi, että Jumalan täytyy olla henkiolento, koska hän näkee ja kuulee kaiken. Nukkumaan mennessä perheen tytär pyytääkin Jumalalta rukouksessa apua. (ME6 2011, 153.) Tässä lukijalle kerrotaan, että Jumalalta voi pyytää apua silloin kun on vaikeaa.

Jumalaa ei voi olla olemassa. ... Ihmiset tarvitsevat jonkun lohduttavan ajatuksen silloin, kun niillä menee huonosti tai ne pelkää jotain. ... On heikkoutta laskea elämänsä jonkun voiman varaan, ja toivoo, että se voima pitäis susta huolta. (SK6 2005, 92.)

Olisi kamalaa, kun ei olisi mihin turvata silloin, kun tuntuu tosi vaikealta (SK6 2005, 93).

Usko siihen, että Jumalalta voi pyytää apua, tulee esille myös kirjassa SK6. Siinä on kaksi mielipidekirjoitusta aiheeseen liittyen. Toisen kirjoittaja kyseenalaistaa Jumalan olemassaolon ja toinen uskoo Jumalan olevan olemassa. Kappaleen lopuksi info-laatikoissa perustellaan Jumalan olemassaoloa. Luottamuksen Jumalaan ajatellaan syntyvän oman elämäkokemuksen kautta. (SK6 2005, 92–94.)

Kirjoissa käsitellään myös sitä, miksi elämä ei aina ole hyvää.

Kristinuskon mukaan Jumala loi elämän ja tarkoitti sen hyväksi, Ihmiset kuitenkin lankesivat syntiin, ja siksi elämä ei aina ole sellaista, kuin me haluaisimme sen olevan. (SK6 2005, 75.)

Myös kirjassa SK5 ollaan sitä mieltä, että Jumala on hyvä ja tahtoo ihmisen parasta. Sellaisia asioita, joita on vaikeaa hyväksyä, tapahtuu ihmisen pahuuden takia. Tässä yhteydessä kirjassa nostetaan esille myös, että kaikilla ihmisillä ei välttämättä ole mahdollisuutta hyvään elämään esimerkiksi sotien takia. Lukijalle esitetään kysymys siitä, onko meillä Suomessa oikeus olla tyytyväisiä elämäämme, kun toiset joutuvat kärsimään. (SK5 2005, 129.)

...myytti antaa vastauksia kysymyksiin, kuka on luonut elämän, mikä on elämän tarkoitus, ja miten ihmisen tulisi elää (T5 2007, 9).

Maailmankuva vastaa kuitenkin vain kysymykseen, millainen maailma on. Sen rinnalla kaipaamme vastauksia myös moniin muihin tärkeisiin kysymyksiin: ... Miten meidän tulisi elää? Näihin kysymyksiin emme voi vastata pelkän tiedon varassa. Sen vuoksi ihminen on koko olemassaolonsa ajan etsinyt vastauksia uskonnosta. (T5 2007, 9.)

Kaikki uskonnot tarjoavat vastauksia kysymyksiin, mikä on minun merkitykseni ja paikkani maailmassa. Eri uskontojen vastaukset voivat olla hyvinkin erilaisia. (T5 2007, 17.)

Tähti kirjojen mukaan perusteet sille, miten ihmisen tulee elää löytyvät uskonnoista. Kysyisissä oppikirjoissa nousee esille että ihminen pyrkii elämään hyvää elämää ja etsii vastauksia tähän kysymykseen uskonnoista. T5 kirjan mukaan tiede ei pysty vastaamaan moniin ihmiselle tärkeisiin kysymyksiin, kuten siihen miten meidän tulisi elää. Kirjassa vastataan tähän kysymykseen tuoden esille tiedon ja uskon eroavaisuuksia. (T5 2007, 7.) Perusolettamuksena on, että ihminen pyrkii hyvään elämään. Arjessa ihminen elää tavallisesti sen mukaan, mikä milloinkin tuntuu hyvältä, oikealta ja järkevältä. (T6 2008, 8.)

Rahasta, tavarasta, vallasta ja vaikka toisten miellyttämisestä voi tulla ihmiselle liian tärkeä asia. (SK5 2005, 12.)

Ei olis paljon rahaa, mut oltais edes kaikki yhdessä (SK6 2005, 91).

SK5 -kirjassa tuodaan ensimmäisen käskyn ”Minä olen Herra sinun Jumalasi, sinulla ei saa olla muita jumalia” yhteydessä esille, että kristinuskon mukaan Jumalan tunteminen on tärkeintä elämässä. Kristityn tulisi ennen kaikkea rakastaa Jumalaa. (SK5 2005, 12.) Myös SK6 -kirjassa muistutetaan, että raha ei tuo onnea, vaikka monet niin luulevatkin. (SK6 2005, 91). Näiden näkemysten mukaan vääristä asioista ei saisi tulla ihmiselle liian tärkeitä. Ulkoiset asiat, kuten raha tai tavarat, eivät saisi koskaan olla tärkeämpiä kuin Jumala ja

läheiset. SK5 -kirjassa muistutetaan, että toisen omaisuutta ei saa kadehtia. Siinä tuodaan esille, että voi tuntua epäreilulta, jos muut tuntuvat saavan aina kaiken minkä haluavat, kun itse ei saa. Ihmiset voivat myös luulla, että asiat voivat olla hyvin silloin, kun vanhemmat ostavat lapsille paljon tavaroita.

7 Etiikka elämäkatsomustiedon oppikirjoissa

7.1 Arvot ja normit ihmisen elämässä

Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan elämäkatsomustiedon opetuksessa ihmiset ymmärretään toimijoina, jotka tuottavat merkityksiä keskinäisessä vuorovaikutuksessa (Opetushallitus 2004, 216).

Hän (ihminen) pystyy kasvamaan ja kehittymään ja ainoastaan yhteistyössä muiden kanssa (MVK 2010, 24).

Etiikan oppikirjoissa korostuukin käsitys, jonka mukaan ihminen tarvitsee muita ihmisiä. Melkein kaikki ihmiset haluavat olla arvostettuja ja pidettyjä. Se miten ihminen huomioi muita, vaikuttaakin siihen, miten hyväksytty henkilö on. (MVK 2010, 24, 87.) MVE kirjassa korostetaan, että kun noudatetaan yleisiä käsityksiä oikeasta ja väärästä, voi toimia muiden ihmisten kanssa, ilman että aiheutuu turhaa huolta (MVE 2012, 64).

Jokaisella ihmisellä on myös käsitys siitä, mikä on oikein ja mikä väärin... (MVK 2010, 28).

Sääntöjä tarvitaan, jotta asioista ei tarvitse riidellä. Säännöt on tehty yhteisen toiminnan onnistumista varten. ... Niitä (sääntöjä) tarvitaan, että kaikki tietävät, mitä voidaan tehdä. (MVV 2010, 72.)

Yhteisten sääntöjen rikkominen pettää muiden luottamuksen ja aiheuttaa vaaratilanteita (MVV 2010, 68).

On myös olemassa sääntöjä, ... niiden rikkomisesta ei seuraa rangaistusta. Siitä huolimatta näitäkin sääntöjä on noudatettava. (MVV 2010, 64.)

MVV kirjassa pohditaan sääntöjen tarpeellisuutta monesta näkökulmasta. Usein säännöt olisivat turhia, jos ihmiset ajattelisivat asioita muiden kannalta. Jotkut säännöt voi olla vaikea hyväksyä, ja silloin olisi hyvä miettiä, mitä merkitystä säännön rikkomisella on muille.

Paras tapa toimia yhteisössä on noudattaa yhteisiä sääntöjä ja tapoja. Sääntöjen toimivuus perustuukin siihen, että jokaisen tulee voida luottaa, että yhteisiä sääntöjä noudatetaan. Säännöt luovat turvallisuutta ja tekevät elämästä ennustettavaa. Sääntöjä tarvitaan kaikilla elämän osa-alueilla. Myös kavereiden kesken on kirjoittamattomia sääntöjä, joiden mukaan toimitaan. (MVV 2010, 68–73.) MVV kirjassa korostetaan, että sääntöjen noudattaminen on ihmisen velvollisuus. Ihmistä, joka toimii sääntöjen mukaan, arvostetaan ja kunnioitetaan. Lakien kerrotaan olevan yhteisesti sovittuja sääntöjä, joiden rikkomisesta seuraa rangaistus. Kirjassa tuodaan esille, että lakeja, ja sääntöjä, jotka eivät toimi voidaan muuttaa. (MVV 2010, 64, 69.)

Tämä kirjassa esillä oleva käsitys muistuttaa käytännöllistä eettistä relativismia. Sen mukaan yhteiselämän sujumisen kannalta tietyistä arvoista on syytä sopia. Tämän käsityksen mukaan säännöille ei kuitenkaan tule antaa sen kummempaa arvoa. Säännöt nähdään ihmisen tekeminä sopimuksina, jotka muuttuva tilanteen mukaan. (Ahokallio 1995, 73.) Kuitenkin kirjassa kerrotaan, että kaikki säännöt eivät kerro arvoista, joten eettinen relativismi toteutuu vain osittain. MVE kirjassa lukijalle esitellään käsite normi.

Sana normi voi tarkoittaa muun muassa seuraavia asioita: sääntöä, esikuvaa tai ohjetta, joka kertoo, mikä on luvallista ja mikä ei. Se voi olla myös toiminta-ohje, käyttäytymistapa, käsky, kielto, lupa, velvollisuus tai laki. Eri yhteisöillä voi olla erilaiset normit. (MVE 2012, 21.)

Kaikissa kulttuureissa jotkin katsomukset tai uskonnot ovat yleisiä ja hyväksytyjä (MVK 2010, 30).

Kulttuurit vaikuttavat yhteisössä vallitseviin sääntöihin ja normeihin. Kulttuurin yleisesti hyväksytty katsomus, tai uskonto vaikuttaa osaltaan arvoihin ja normeihin. Suomessa tällainen uskonto on luterilaisuus. Sen kuvataan olevan historiallisesti ja kulttuurisesti tärkeä asia suomalaisille. (MVK 2010, 30.) Tämä näkemys kuvastaa opetussuunnitelman ajatusta siitä, että katsomukset ja inhimilliset käytännöt ovat yksilöiden yhteisöjen ja kulttuuriperinnön vuorovaikutuksen tulosta. (Opetushallitus 2004, 216).

Kun ihmisen vakaumus poikkeaa kulttuurin yleisistä katsomuksista, on vaikeata ymmärtää, mitä hänen oikeuksiinsa kuuluu (MVK 2010, 30).

MVK kirjassa pohditaan, mitä merkitystä on sillä, jos ihmisen katsomus poikkeaa kulttuurin yleisistä katsomuksista. Monet uskonnot sisältävät sääntöjä muun muassa pukeutumi-

sesta ja ruuasta. Joskus voi tuntua epäoikeudenmukaiselta, että toiset saavat erioikeuksia uskonnon vuoksi. Kuitenkin uskontokuntaan kuuluvalla on oikeus noudattaa uskontonsa perussääntöjä. (MVK 2010, 30, 33.)

Normien kanssa samaan käsiteperheeseen kuluvat läheisesti arvot.

Arvot liittyvät asioihin, joita pidetään tärkeinä ja arvokkaina (MVE 2012, 21).

Ihmisen arvot ja arvostukset määräävät hänen toiveitaan ja päämääriään (MVE2012, 22).

MVE kirjassa arvojen ja normien kuvataankin olevan saman asian kaksi eri puolta, sillä arvokkaita asioita suojellaan usein normeilla. Kuitenkaan kaikki normit eivät liity arvoihin. Esimerkkinä kerrotaan, että ihmisillä on monia ruokailuun ja pukeutumiseen liittyviä tapoja ja sääntöjä. Jotkut niistä voivat liittyä arvoihin, mutta eivät kaikki. Usein arvot tulevat kulttuurista, jossa ihminen kasvaa ja käy koulua. Myös kodin tavat ja perinteet vaikuttavat ihmiseen. Näin ollen arvot siirtyvät kulttuurissa sukupolvelta toiselle. Tämä voi vaikuttaa ihmiseen joskus niin, että asiat halutaan tehdä eri tavalla kuin ympäristössä on ollut tapana. Ihminen pystyykin itse arvioimaan ja muokkaamaan arvojaan. (MVE 2012, 21–22.)

Itseisarvot ovat sinänsä ja sellaisenaan arvokkaita (MVE 2012, 21).

Välinearvot ovat asioita, joiden uskotaan olevan hyödyllisiä jonkun muun arvokkaana pidetyn asian tavoittelemisessa (MVE 2012, 21).

Kirjan mukaan itseisarvoina voidaan pitää rakkautta, onnellisuutta ja elämää. Välinearvona voi olla esimerkiksi kalliit merkkifarkut, jotka voivat toimia välineenä suosion saavuttamiseen kavereiden keskuudessa. Kirjassa esitetään, että joidenkin mielestä on olemassa kaikille yhteisiä arvoja, jotka pätevät kaikkialla maailmassa. Jotkut toiset taas ajattelevat, että arvot voivat normien tapaan vaihdella ympäristöstä ja kulttuurista riippuen. (MVE 2010, 21–22.)

Esimerkiksi lastenoikeudet, kuten muutkin ihmisoikeudet, ovat tällaisia yleismaailmallisia periaatteita. Vaikka ne eivät vielä kaikkialla toteudukaan, tiedämme, että niitä kohti tulee pyrkiä. (MVE 2012, 56.)

Uskonnonvapauden sijaan puutaan usein myös katsomusvapaudesta, sillä tämä ihmisoikeus pitää sisällään myös oikeuden olla uskonnoton (MVK 2010, 30).

Kirjassa tuodaan esille, että on olemassa sellaisia hyvyyden ja hyvän elämän peruseriaatteita, jotka ovat yleismaailmallisia. Melkein kaikki ihmiset, ovat valmiita hyväksymään ne. Kaikista tärkeimpänä ihmiselle pidetään vapautta, kukaan ei voi omistaa toista ihmistä. (MVE 2012, 27, 56.) Uskonnon ja vakaumuksen vapaus kuvataankin kirjassa MVK yhdeksi tärkeimmistä ihmisoikeuksista. Sen mukaan jokainen saa uskoa omaan uskontokuntaansa, tai olla uskomatta. Kirjassa nostetaan esille myös ajattelun ja mielipiteen vapaus. Myös se on ihmisoikeus joka kuuluu kaikille. Sen mukaan kaikki saavat pitää kiinni omasta vakaumuksestaan, mutta se oikeus pitää suoda myös muille. Kukaan ei saa väkisin tyrkyttää näkemyksiään muille. Suvaitsevaisuus liittyy läheisesti ajattelun ja mielipiteen vapauteen. (MVK 2010, 29–30, 36.)

Toisten ihmisten, myös sinun itsesi, ihmisoikeuksia on kunnioitettava joka tilanteessa (MVV 2010, 70).

– Kyllä mun mielestä lasten pitää saada vastuuta ja vapauksia, silleen sopivasti (MVE 2012, 26).

MVV kirjassa ihmisoikeudet kuvataan säännöiksi, jotka ovat kaikille tärkeitä. Ihmisoikeuksien kerrotaan olevan suojattu säännöillä niin, ettei niistä voi sopia toisin, eikä niitä voi ihmiseltä pois. Kirjassa kerrotaan, että YK on kirjannut ihmisoikeudet kaikkia maailman maita yhdistävään sopimukseen. Ihmisen oikeuksiin liittyen MVE kirjassa puhutaan lasten oikeuksista ja vanhempien vastuusta. Siinä korostetaan, että vanhempien tehtävä on pitää huolta lapsista. Vanhemmalla on kuitenkin lopullinen päätäntävalta.

Väkivalta on vallan ja voiman käyttöä siten, että se tuottaa vahinkoa ihmisille tai eläimille (MVK 2010, 68).

Väkivalta rikkoo ihmisen oikeuksia. Sitä käsitellään kirjassa MVK. Kirjassa kerrotaan väkivallan voivan olla fyysistä, henkistä tai rakenteellista. Kirjassa pohditaan väkivallan syitä ja tuodaan esille esimerkiksi näkökulma siitä, että henkilö joka käyttää väkivaltaa, ei välttämättä aina ymmärrä miltä toisesta tuntuu. Väkivalta kuitenkin lähtökohtaisesti tuomitaan. (MVK 2010, 68–70.)

Ihmiset elävät vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Jokaisella ihmisellä on oma käsitys siitä mikä on oikein ja väärin. Ihmiset tarvitsevatkin yhteisiä sääntöjä, että kaikki tietäisivät miten toimia. Käsitteet normi ja arvo avataan, ja ne selitetään oppilaalle ymmärrettävällä

tavalla. Ihmisoikeus nähdään itseisarvona, joka kuuluu kaikille. Väkivalta on tuomittavaa, koska se rikkoo ihmisen oikeuksia.

7.2 Suvaitsevaisuus

Kirjoissa MVV ja MVK käsitellään monia asioita jotka liittyvät suvaitsevaisuuteen. Taus-
talla vaikuttaa ajatus siitä, että ihminen tarvitsee toisia ihmisiä.

*Mikä onni, että me ihmiset olemme erilaisia! ... On hyvä, että maailmassa on
kaikenlaisia ihmisiä. (MVK 2010, 24.)*

*Eri ihmisten tiedot ja taidot yhdistyvät kokonaisuudeksi, joka hyödyttää kaikkia
(MVK 2010, 24).*

MVK kirjassa korostu näkemys siitä, että ihmisten erilaisuus on rikkaus. Kirjassa ihmisten erilaisuutta pidetään lähtökohtaisesti hyvänä asiana. Ihmisten kuvataan olevan luonnostaan erilaisia muun muassa ulkomuodon, aseman, puhutavan, käyttäytymistapojen ja arvojen puolesta. Kaikki ihmiset ovat ainutlaatuisia ja juuri tämä ainutlaatuisuus tekee ihmisistä mielenkiintoisia. Kirjassa pidetään hyvänä asiana, että eri puolilla maailmaa ollaan kiin-
nostuneita erilaisista asioista ja opitaan erilaisia asioita. Kirjan mukaan on tärkeää, että ihmiset kiinnostuvat erilaisista asioista. (MVK 2010, 24.)

Pitää uskaltaa itse kertoa omista ajatuksistaan ja tunteistaan (MVV 2010, 33).

Jotta ihminen voi hyväksyä myös toiset erilaiset ihmiset, on kirjan MVV mukaan ensin hyväksyttävä itsensä. Elämässä pitää tulla toimeen monenlaisten ihmisten kanssa ja on tärkeää ymmärtää, että ihminen tarvitsee muita ihmisiä. Kirjassa korostuu, että on hyvä miettiä miltä toisista tuntuu ja kuunnella mitä muilla on sanottavana. Kuitenkin pitää myös itse ottaa osaa. (MVV 2010, 33–34.)

*Tasa-arvoa on esimerkiksi se, että tytöt ja pojat saavat samanlaista opetusta
koulussa (MVK 2010, 75).*

*Tasa-arvo voidaan käsittää myös niin, että kaikkia pitää kohdella yhtä hyvin
suhteessa heidän tarpeisiinsa. ... Positiivinen syrjintä on sitä, että tasa-arvoisen*

lopputuloksen saamiseksi suositaan niitä, joilla muuten olisi heikommat mahdollisuudet menestyä. (MVK 2010, 77.)

Tasa-arvon mukaan kaikilla on samanlainen asema ja kaikki saavat samanlaista kohtelua. Kirjassa MVK kerrotaan YK:n ihmisoikeuksien julistuksen alkavan ihmisten välisen tasa-arvon toteutamisella. Tasa-arvon kerrotaan toteutuvan Suomessa paremmin kuin monissa muissa maissa. Kirjassa kerrotaan, että Suomessa kaikki ihmiset ovat yhdenvertaisia. Kettään ei saa ilman hyväksyttävää syytä laittaa eri asemaan. Koska kaikki ihmiset ovat erilaisia, voi samanlainen kohtelu olla jonkun mielestä hyvää, ja jonkun mielestä huonoa. (MVK 2010, 75–77.)

Köyhyys estää monin tavoin tasa-arvon toteutumista (MVK 2010, 78).

Ajattellaan, että jotkut kulttuurit ovat parempia kuin toiset (MVK 2010, 35).

Tasa-arvon toteutumisessa on kuitenkin ongelmia. Kirjassa tuodaan esille, että Suomessa on ongelmia miesten ja naisten tasa-arvoisessa kohtelussa. Isoina tasa-arvon toteutumisen esteinä maailmassa nähdään erilaiset uskomukset, jotka voivat määrätä miehille ja naisille erilaisia tehtäviä. Tämä voi johtaa syrjintään ja tasa-arvon puutteeseen. Kun tasa-arvoa loukataan, on kyse syrjimisestä. Kirjassa tuomitaan kaikenlainen syrjintä ja rasismi. Rasismia kerrotaan olevan rikos. Jokaisen tulisi olla niin suvaitsevainen, ettei loukkaa toista. Yleisimpänä nykyajan rasisminmuotona kirjassa nostetaan esille kulttuurinen rasismi. Siinä jonkun tietyn kulttuurin edustajiin liitetään ennakkoluuloja, jotka yleistetään koskemaan kaikkia kulttuurin edustajia. (MVK 2010, 34–35, 75–78.)

Suvaitsevaisuudessa korostuu elämänkatsomustiedon oppikirjoissa vallalla oleva näkemys siitä, että erilaisuus on rikkaus. Kirjoissa erilaisuus nähdään myös tarpeellisenä. Elämän onnistumisen kannalta on tärkeää, että ihmisillä on erilaisia tietoja ja taitoja. Tasa-arvo on tärkeä näkökohta suvaitsevaisuuteen. Sitä käsitellään elämänkatsomustiedossa laajasti. Kun tasa-arvoa loukataan, on kysymys rasismista. Yleisimpänä rasismin muotona esitellään kulttuurinen rasismi.

7.3 Etiikka, moraali ja hyvä ihminen

Etiikka tarkoittaa moraalisten kysymysten pohtimista ja tutkimista ilman, että ihmisten toimintaan mitenkään puututaan tai annetaan minkäänlaisia käyttäytymisohjeita (MVE 2012, 56).

Moraali tarkoittaa useimmiten ihmisen kykyä erottaa toisistaan hyvä ja paha, oikea ja väärä (MVE 2012, 569).

Moraalinen tietoisuus on käsityksemme oikeasta ja väärästä (MVE 2012, 30).

Etiikka pohtii oikeita toimintatapoja ja hyvää elämää. Etiikan kuvataan olevan kiinnostunut kysymyksistä, joihin ei ole oikeaa tai väärää vastausta. Dilemma määritellään ongelmaksi, johon on kaksi mahdollista tai oikealta tuntuvaa ratkaisua. Kirjassa korostetaan etiikan olevan elämässä tärkeässä osassa, vaikka sitä ei tiedostaisikaan. Jokaisen ihmisen etiikan ajatellaan olevan omanlaista ja näin ollen kukaan ei voi kertoa millaista toisen ihmisen etiikka on. Kirjassa MVE kerrotaan, että usein sanaa moraali käytetään samassa merkityksessä sanan etiikan kanssa. Kirjassa ne kuitenkin erotetaan toisistaan. Moraalissa pohditaan onko jokin teko oikein vai väärin. Moraalissa mietitään myös onko jokin asia moraalinen tai moraalisesti oikeutettu. Kirjan mukaan arkipäivän valinnat oikeasta ja väärästä kertovat millainen ihminen on. Tällaiset valintoja kutsutaan kirjassa moraalisisiksi valinnoiksi. (MVE 2012, 56, 60–63).

Kirjassa kerrotaan, että filosofiassa moraalia on pohdittu vuosituhansia. Kirjassa tuodaan esille antiikin Kreikan kuuluisan filosofin Aristoteleen olleen sitä mieltä, että olennaista moraalissa on ihmisen hyveet ja niiden kehittäminen. Hyveiden kuvataan olevan luonteenpiirteitä, kuten rohkeus, oikeamielisyys, anteliaisuus ja ystävyys. (MVE 2012, 64.) Aristoteleen teleologisen etiikan pääkysymyksiä on, mitä on ihmisen hyvä elämä ja kuinka se voidaan parhaiten saavuttaa (Häyry 1999, 225). Atjonen kuvaa hyveen luonteenomaisuudeksi tai kyvyksi, jonka avulla voi tähdätä hyvään elämään ja onnellisuuteen (Atjonen 2004, 25).

... ihmisen moraali kehittyy lapsen muutenkin kasvaessa ja kehittyessä. ... Kehityksen edetessä ... Kehitys jatkuu niin, ... Myöhemmin sitten aletaan ymmärtää ... Lopulta ihminen on kehittynyt niin pitkälle, ... (MVE 2012, 56–57.)

MVE kirjassa kuvataan ihmisen moraalisen kehityksen eri vaiheita. Lapset oppivat yhteiskunnassa vallitsevat moraalikäsitteet jatkuvan toistamisen ja kieltämisen kautta. Vanhemmat päiväkotia ja koulu pyrkivät kasvattamaan hyviä ihmisiä, ja lapsille opetetaan tiettyjen tekojen olevan väärin. Lapsen kerrotaan oppivan tekemään oikein, koska tämä haluaa totella ja välttää väärästä teosta seuraavaa rangaistusta. Moraalisen kehityksen alkuvaiheessa ihmisen syyt tehdä oikein, ovatkin itsekkäitä. Lapsen moraalinen ajattelu kehittyy rangaistuksen välttämiseksi kohti hyödyn tavoittelua. (MVE 2012, 57–58.)

Moraalisen kehityksen edetessä ihmisen motiivit toimia moraalisesti, muuttuvat. Ihmiselle ajatellaan olevan ominaista kuulua hyvien joukkoon ja kelpata muille. Ihmisellä on tarve näyttää, että tämä pystyy vastaamaan muiden asettamiin odotuksiin. Moraalinen kuvataan kehittyvän niin, että ihminen tuntee velvollisuutta noudattaa opittuja ohjeita. Moraalisen kehittyessä edelleen ihminen alkaa ymmärtää miksi on tärkeää pohtia oikeaa ja väärää. Kirjassa kerrotaan, että ihminen oppii soveltamaan elämässään omia periaatteitaan ja perustelemaan moraalisten valintojensa ratkaisuja. Kasvaessaan ihminen siis oppii itse arvioimaan onko jokin teko oikein vai väärin. Opittujen käsitysten kerrotaan muuttuvan ihmisen omiksi valinnoiksi. Kirjan mukaan ihmisen moraalisiin vaikuttaa yhteisön ja kulttuurin säännöt, normit ja käsitykset oikeasta ja väärästä yhdessä ihmisen omien mielipiteiden kanssa. Kirjan mukaan myös ihmisen omatunto kehittyy moraalisen kehittyessä. (MVE 2012, 57–59.)

*Ihmiset tekevät siis joskus valintoja, jotka ovat heille huonoja, ja joita he katu-
vat (MVE 2012, 30).*

*Oikean ja väärän raja voi hämärtyä ”kavereiden” painostaessa esimerkiksi tu-
pakan kokeiluun tai varastamiseen (MVE 2012, 30).*

Moraaliton teko loukkaa muita ihmisiä tai ympäristöä (MVE 2012, 64).

Omantunnon kerrotaan ohjaavan hyvään ja oikeaan toimintaan. Kun ihminen tekee asioita, joita ei haluaisi, on hän tehnyt huonon moraalisen valinnan. Kirjassa nostetaan esitys Aristoteleen näkemys, jonka mukaan heikkoluontoinen ihminen ei tee hyveellisiä ja moraalisesti oikeita valintoja. Esimerkkinä tästä kirjassa esitetään, että kaveripiirissä voi tehdä sellaisia asioita, joita ei haluaisi. Kirjassa kerrotaan, että kaikki kaveripiirit eivät ole hyviä. Moraaliton teko määritellään paheksuttavaksi teoksi. Se on vastoin vallitsevia käsityksiä ja sääntöjä siitä, mikä on oikein ja väärin. (MVE 2012, 30, 56, 58, 64.)

MVK kirjan mukaan jokaisella ihmisellä on käsitys siitä, millainen on hyvä ihminen.

Se, miten hyvä ihminen määritellään, saattaa erota eri kulttuureissa ja eri ympäristöissä (MVK 2010, 87).

*Kukapa ei haluaisi olla rohkea, oikeudenmukainen, ystävällinen ja rehellinen?
Entäpä taitava, nopea, voimakas ja sankarillinen? (MVK 2010, 87.)*

Siihen mitä pidetään hyvänä ja toivottavana, vaikuttaa kirjan mukaan omat toiveet yhdessä muiden toiveiden kanssa. Kirjassa tuodaan esille, että on tiettyjä ihmisenä olemisen taitoja, joita pidetään arvokkaina, ja joita tavoitellaan. (MVK 2010, 87.)

Kaikki ihmiset tekevät valintoja ja tekoja, joilla on moraalista merkitystä, mutta moraaliagentiksi voi sanoa vain henkilöä, joka tietää ja ymmärtää tekojensa merkityksen ja seurauksen (MVE 2012, 59).

MVE kirjassa kerrotaan hyveellisen ihmisen tekemä tekoja, jotka ovat hyveellisiä ja moraalisesti oikein. Tämän näkemyksen mukaan ihmisen on mahdollista tulla hyväksi harjoittelemalla hyveitä. (MVE 2012, 64.) Aristoteles määritteli hyveelliseksi henkilön, joka pyrkii elämään sen mukaan, minkä tietää hyväksi. Tällaisen ihmisen Atjonen kuvaa olevan viisas, oikeudenmukainen, kohtuullinen ja rohkea. (Atjonen 2004, 28.) MVE kirjan mukaan korkean moraalin omaavia ihmisiä ihaillaan, kunnioitetaan ja pidetään hyvänä. Ihminen, jolla on korkea moraalit, pystyy toimimaan esimerkillisesti ja moraalisesti oikein. Moraaliagentiksi kutsutaan moraalista toimijaa. (MVE 2012, 59, 64.) Ajatus moraaliagentista pohjautuu Kantin etiikkaan (Häyry 1999, 227). Korkean moraalin omaavan ihmisen ajatellaan olevan siinä mielessä moitteeton, että tämä noudattaa omia moraaliarvojaan ja pyrkii tekemään oikein. (MVE 2012, 64.)

MVE kirjassa kuvaillaan moraalisesti kasvatetun ihmisen keskeisiä piirteitä.

Ajatellaan, että moraalisesti kasvatettu hyvä ihminen:

- *Kunnioittaa muita.*
- *Ymmärtää miltä toisista tuntuu.*
- *Ymmärtää, että asioista on tiedettävä tarpeeksi, jotta voi tehdä päätöksiä.*
- *Osaa riittävät ihmissuhdetaidot.*
- *Osaa muodostaa itse omat periaatteensa.*
- *Osaa muuttaa periaatteet oikeiksi päätöksiksi.*
- *Osaa toimia omien periaatteidensa mukaan.*

- *Kysyy itseltään: mitä minun pitää tehdä, tehdäkseni oikein?*
(MVE 2012, 57.)

Se, miten hyvä ihminen määritellään, riippuu kulttuurista ja määrittelijästä. Elämäntiedossa on näkyvissä Aristotelisen hyve-etiikan mukainen näkemys siitä, että ihmisen on mahdollista tulla hyväksi hyveitä harjoittelemalla.

7.4 Tekojen moraalinen ulottuvuus

Moniin ominaisuuksiin voi myös vaikuttaa omilla valinnoillaan ja toiveillaan
(MVK 2010, 87).

MVK kirjan käsityksen mukaan ihmisestä tulee pitkälti sellainen, kuin tämä haluaa olla (MVK 2010, 87). MVE kirjan mukaan ihminen voi itse vaikuttaa, mitä tälle tapahtuu. Ihminen voi myös itse valita onko elämäänsä tyytyväinen vai tyytymätön. Ihminen ei kuitenkaan voi kerätä pelkkiä vapauksia, vaan niiden mukana tulee aina vastuu. (MVE 2012, 26.)

Noudattaako teko sellaista periaatetta, jonka voisi julistaa kaikkia koskevaksi yleiseksi säännöksi? (MVE 2012, 65)

Tekojen moraalista oikeutusta voi tarkastella eri näkökulmista. Kirjassa MVE tuodaan esille, että ihmisyyteen kuuluu tekojen oikeutuksen pohdinta. Tekojen arvioiminen perustuu opittuihin käsityksiin oikeasta ja väärästä. Kirjan mukaan usein riittää, että noudattaa näitä yleisiä käsityksiä. Kirjoissa esitetään kaksi eri näkökulmaa, jotka molemmat liittyvät Kantin moraalilakiin, kategoriseen imperatiiviin. Sen mukaan ihmisen tulisi toimia järkensä mukaan. Ihmisen pitää toimia sopusoinnussa sellaisten sääntöjen kanssa, joiden voi ajatella toimivan universaaleina lakeina. Tämän periaatteen mukaan esimerkiksi valehtelu on ehdottomasti kiellettyä. Kategorisen imperatiivin humaniteettiperiaatteen mukaan ihmisen tulisi toimia aina niin, että tämä kohtelee ihmisyyttä päämääränä sinänsä, eikä koskaan pelkkänä välineenä. (Häyry 1999, 227.) Suoraan tähän liittyy kirjassa esitettävä, näkökulma, jonka mukaan tekojen taustalla olevat periaatteet vaikuttavat teon oikeuteen ja vääryyteen. (MVE 2012, 65.)

Kirjassa MVE kerrotaan, että tällaisia ajatuksia on hahmotellut saksalainen filosofi Immanuel Kant 1700-luvulla. Kirjassa tuodaan esille myös Kantin näkökulma siitä, että ihmi-

set eivät saa teoillaan välineellistää toisia ihmisiä. Sillä Kantin kerrotaan tarkoittaneen sitä, että ihmisen tulee pyrkiä eläytymään toisen ihmisen asemaan ja tilanteeseen. Toinen ihminen ei saa koskaan olla vain keino, jonka kautta pyrkii saavuttamaan omia tavoitteitaan. (MVE 2012, 65.)

Toimi siten, että toimintasi voisi olla yleinen laki (MVV 2010, 73).

Kantin moraalilaki käsitellään kirjassa myös kultaisen säännön yhteydessä. Kultainen sääntö esitellään kirjassa MVV. Siinä kerrotaan, että ystävät kohtelevat toisiaan siten, kuin he toivoisivat itseään kohdeltavan. Kirjan mukaan kultainen sääntö on esitetty eri aikoina ja eri kansojen keskuudessa monessa eri muodossa. Kultaisen säännön kerrotaan löytyvän monen uskonnon pyhistä kirjoista. Kirjassa esitetään myös erilainen tapa ilmaista kultainen sääntö. (MVV 2010, 73.)

Jos seuraukset ovat vahingollisia, voidaan tekoa pitää vääränä, ja päinvastoin – jos teon seuraukset ovat hyödyllisiä, voidaan tekoa pitää moraalisesti oikeutettuna (MVE 2012, 65).

Jos näyttää siltä, että nykyiset toimet saavat aikaan huonon tulevaisuuden, pitäisi meidän muuttaa toimintaamme (MVK 2010, 89).

Tekojen oikeutta ja vääryyttä voidaan arvioida myös kiinnittämällä huomio tekojen seurauksiin. Silloin huomio kiinnitetään siihen seuraako teoista jotakin hyvää ja hyödyllistä. Tämän ajattelutavan kerrotaan olevan hyötyetiikkaa. Siinä yhtenä näkökulmana nostetaan esille, että on tärkeää miettiä, mitä hyödyllä tarkoitetaan, ja ketä jokin teko hyödyttää. (MVE 2012, 65–66.) Myös MVK kirjassa kiinnitetään huomiota teon seurauksiin. Siinä tuodaan esille, että tämän hetken teot vaikuttavat tulevaisuuteen. Jokaisen ajatellaan toivo- van mahdollisimman hyvää tulevaisuuden maailmaa. (MVK 2010, 89.)

Yleisinä toiveina tulevaisuuden suhteen nähdään luonnon säilyminen ja se, että ihmiset voivat elää onnellisina ja terveinä (MVK 2010, 89). Myös MVE kirjassa kiinnitetään huomio teon vaikutuksiin muuhun maailmaan ja ympäristöön. Ympäristönsuojelun kannalta kirjassa kehoitetaan kiinnittämään huomiota kohtuullisuuteen. Näin ympäristöä ei kuormitettaisi turhalla romulla ja kuluteta luonnonvaroja loppuun. Ihmisen tulisi huomioida muut ihmiset, eläimet ja luonto. Tekojen kerrotaan vaikuttavan usein toisiin ihmisiin, koska ihminen on vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Teko voi vaikuttaa heti, tai toisen ta-

pahtuman kautta. Kirjassa pohditaankin voiko etukäteen tietää mitkä teot tuottavat onnea ja mitkä vähentävät sitä. (MVE 2012, 11, 16, 63.)

MVV kirjassa pohditaan myös totuuden ja rehellisyyden seurauksia.

Käyttäytymistä, jossa vältetään liian julman totuuden ilmaisemista, sanotaan hienotunteisuudeksi (MVV 2010, 76).

Pinkistä väristä pitävä ystäväsi on hankkinut itselleen vaaleanpunaiset housut. Sinusta ne ovat kamalat. Ystäväsi näyttää niissä kävelevältä vahtokarkilta. Et sano sitä suoraan, vaan mutiset: - Ihan hienot. Et siis viitsi puhua aivan totta. (MVV 2010, 77.)

Totuus ja rehellisyys voivat joskus aiheuttaa pahaa mieltä. Kirjassa kerrotaan, että kaikkia ajatuksia ei tarvitse sanoa ääneen, vaikka ne olisivatkin totta. Tilanteessa, jossa totuutta ei ole pakko sanoa, ja se satuttaisi muita ihmisiä, on hyväksyttävää pitää ajatukset omana tietonaan. Hienotunteisuus voi kirjan mukaan olla paikallaan esimerkiksi tilanteessa, jossa tapaa ihmisen joka on omasta mielestä epämiellyttävän näköinen, tai ruma. Silloin olisi rehellistä sanoa mielipiteensä, mutta siitä tulisi toiselle vain paha mieli. Kirjassa tuodaan esille myös, miten joskus vastaus suoraan kysymykseen voi tuottaa pahaa mieltä. Valkoinen valhe on kyseessä silloin, kun ihminen ei halua loukata toista. Tällöin kerrotaan jotain muuta kuin totuus. Toisaalta kirjassa tuodaan esille myös, että raja sanomatta jättämisen ja valehtelun välillä on hiuksenhieno. Jos totuus paljastuu, voi seurauksena olla paljon rehellistä sanomista vaikeampi tilanne. (MVV 2010, 76–77.)

Moraalia ja etiikkaa käsittelevän kappaleen lopuksi kirjassa MVE esitetään oppilaille heidän elämäänsä liittyviä eettisiä ongelmia. Esittelen tässä tiivistetysti yhden niistä.

Venttiilihattuongelma:

Idea: Villeä paljon isokokoisempi Kalle oli pakottanut Villen varastamaan luokkakaverin pyörästä venttiilihattuja. Kalle oli uhannut hakata Villen. Ääni Villen sisällä valitti koko ajan, ettei varastaminen ollut oikein. Luokassa ihmeteltiin kuka voisi olla varkauksien takana, mutta Villen ilme ei värähtänyt. Hänen oli pakko varastaa venttiilihattuja Kallelle.

Kysymykset oppilaalle: Missä meni vikaan? Pohdi kuka on mielestäsi syyllinen? Miten Ville voisi irtautua varastamisesta? (MVE 2012, 67–68.)

Kirjassa ei esitetä mitään ratkaisua ongelmaan, jää oppilaan oman harkinnan varaan muodostaa mielipide esimerkkitapauksesta.

7.5 Onnellisuus

MVE kirjassa onnellisuuden kuvataan olevan keskeisessä asemassa, kun pohditaan hyvää elämää oikeaa ja väärää.

Usein onnellisuuden ajatellaan olevan esimerkiksi terveyttä, mielihyvää tai sitä, että toiveet toteutuvat (MVE 2012, 10).

Onnea ja onnellisuutta voidaan ajatella tunteena ja kokemuksena siitä, että on hyvä olla (MVE 2012, 10).

Onnea voidaan ajatella myös asiantilana, jonka pitäisi tuottaa onnellisuuden tunnetta (MVE 2012, 10).

Kirjan mukaan onnellisuus voi liittyä siihen millaista ihmisen elämä on ja miten onnellista tai onnetonta sen yleisen arvion mukaan pitäisi olla. Huolimatta siitä, miltä ihmisestä tuntuu. Ihmisellä voidaan ajatella olevan kaikki onnellisuuden edellytyksen, ja siitä huolimatta ihminen ei tunne onnea. Kirjassa tuodaan esille, että joidenkin näkökulmien mukaan onnellisuus näkyy ulospäin ja sitä voidaan mitata. Kirjassa tullaan kuitenkin siihen tulokseen, että ulkoiset asiat eivät kerro onnellisuudesta. Tavarat ja raha eivät välttämättä liity onnellisuuteen. (MVE 2012, 10–11.)

Pyrkimys onneen tuntuu olevan ominaista kaikille ihmisille (MVE 2012, 10).

Hänen (Aristoteleen) mielestään kohtuullisuus kaikessa, ”kultainen keskitie”, oli oikea tie onneen (MVE 2012, 11).

MVK kirjan mukaan jokaisella ihmisellä on käsitys siitä, miten maailmassa voi tulla onnelliseksi (MVK 2010, 28). Siellä kerrotaan ihmisen olleen aina kiinnostunut onnellisuudesta. Kirjan käsityksen mukaisesti ihminen kykenee pyrkimään hyvään elämään ja saavuttamaan toivotun päämäärän. Onnelliseksi ihmiseksi kuvataan ihminen joka pystyy toteuttamaan omaa tarkoitustaan ja omia päämääriään. Se millaiseksi ihminen kokee oman tarkoituksensa ja tavoitteensa, rakentuu hänen arvojen pohjalta. Kirjassa tuodaan esille Aristoteleen

näkemyks kohtuullisuudesta onnen tavoittelussa, joka on samanlainen Häyryn käsityksen kanssa. Häyryn mukaan Aristoteleen teleologisessa etiikassa hyveellinen ihminen välttää kaikissa toimissaan äärimmäisyyksiä ja noudattaa kohtuutta (Häyry 1999, 226).

Kirjassa käsitellään onnellisuutta myös tarpeiden näkökulmasta. Tämän näkökulman mukaan onnellisuus on sitä, että ihminen saa kaiken sen, minkä välttämättä tarvitsee pysyäkseen hengissä. Tämän lisäksi onnellisen ihmisen kerrotaan saavan asioita, joita hän haluaa, mutta jotka eivät ole hengissä pysymisen kannalta välttämättömiä.

Jos joku ajattelee onnellisuudella vain oman mielihyvänsä lisäämistä, puhutaan hedonismista (MVE 2012, 12).

Kirjassa tuodaan esille, miten oman onnellisuuden tavoittelu voi joskus lisätä toisen ihmisen kärsimystä. Onnellisuutta tavoitellessa muistutetaan ottamaan huomioon paitsi muut ihmiset, myös eläimet ja luonto. Hedonistisen ihmisen kerrotaan tavoittelevan välitöntä mielihyvää, koska hän uskoo tulevansa sillä tavoin onnelliseksi. Kirjassa nostetaan kuitenkin esille kysymys siitä, onko tällainen onnen tavoittelu aina oikein. Kirjan mukaan ihmisen pitääkin asettaa itselleen rajoja oman mielihyvän ja tarpeiden tyydyttämisessä. Kirjassa itsekäs ihminen kuvataan henkilöksi, joka ei välitä oman toiminnan vaikutuksista toisiin ja käyttää toisia ihmisiä saavuttaakseen omat tavoitteensa. (MVE 2012, 12–16.)

8 Oppikirjoissa esiintyvän etiikan vertailu

Opetussuunnitelmaan peilaten oppiaineiden lähtökohdat poikkeavat jonkin verran toisistaan. Opetussuunnitelmassa elämänskatsomustiedon kuvataan olevan monitieteellinen kokonaisuus, jonka lähtökohtiin kuuluu filosofiaa sekä yhteiskunta- ja kulttuuritieteitä. Elämänskatsomustiedon opetuksen tehtävänä on antaa oppilaalle aineksia kasvaa suvaitsevaisiksi yhteisön jäseneksi. Opetusta ohjaa käsitys oppilaiden mahdollisuudesta kasvaa vapaiksi, tasa-arvoisiksi ja kriittisiksi oman elämän rakentajiksi. Elämänskatsomustiedon tavoitteena on edistää oppilaan identiteetin ja elämänskatsomuksen rakentamista. Uskonnonopetuksen tavoitteena on perehdyttää omaan uskontoon. Evankelisluterilaisen uskonnon lähtökohtana on tutustuttaa oppilas uskonnolliseen kulttuuriin. Opetussuunnitelman mukaan oppilasta autetaan ymmärtämään uskonnon merkitys hänelle itselleen ja näkemään uskontojen vaikutus yhteiskunnassa ja kulttuurissa. Molemmissa oppiaineissa yhteisenä tavoitteena on oppilaan laaja-alainen katsomuksellinen ja kulttuurinen yleissivistys. (Opetushallitus 2004, 204; 216.) Molemmissa oppiaineissa nähdään katsomuksellinen yleissivistys tärkeänä. Kuitenkin uskonnonopetuksen kautta, on tarkoitus saada oppilas ymmärtämään uskonnon merkitys hänelle itselleen. Elämänskatsomustiedossa ei määritellä mikä oppilaan katsomus on. Elämänskatsomustiedon tavoitteena ei ole minkään tietyn katsomuksen opettaminen oppilaalle.

8.1 Oppikirjojen etiikan erot ja yhtäläisyydet

Tutkimukseni kohteena ovat oppiaineet, joilla on erilaiset lähtökohdat. Kuitenkin sekä uskonnossa, että elämänskatsomustiedossa ovat keskeisessä asemassa etiikka ja moraali (Kallioniemi 2007, 42). Oppiaineissa suhtaudutaan etiikkaan niiden omista lähtökohdista käsin. Tähän pohjautuen on luonnollista, että etiikkaa käsitellään eri oppiaineissa eri tavalla. Tässä kappaleessa tuon esille, mitkä etiikkaan liittyvät aiheet nähdään tärkeinä esitellä oppilaille etiikkaan liittyen. Tarkastelen myös sellaisia aiheita, jotka esiintyvät kummankin oppiaineen etiikassa, mutta joihin oppiaineissa suhtaudutaan eri tavalla. Lopuksi tarkaste-

len oppikirjojen etiikkaa suhteessa tutkimukseni teoriataustaan. Oppiaineiden sisältämää etiikkaa verratessa on tärkeää muistaa, että vaikka jokin tietty teema esiintyy vain toisessa oppiaineessa, se ei tarkoita, ettei samaa aihetta voitaisi käsitellä jossakin muussa yhteydessä. (Pyysiäinen 2000, 94).

Uskonnon ja elämäntietämisen oppikirjojen rakenteissa on huomattavia eroja. Ne näkyvät oppiaineen määrässä ja esitystavoissa. Myös oppikirjojen tapa puhua etiikasta ja käytetyt käsitteet eroavat toisistaan jossakin määrin. Elämäntietämisen oppikirjoista on helppo löytää niille tyypillisiä ominaispiirteitä. Suurin syy tähän on se, että kaikki kolme oppikirjaa ovat samaa sarjaa. Myös tekijöinä on ollut samoja henkilöitä. Elämäntietämisen oppikirjoissa tapa käsitellä asioita on jokaisessa kirjassa samanlainen ja samantyyppiset teemat nousevat kirjoissa tärkeiksi. Tällaisia teemoja kirjoissa ovat opetussuunnitelman perusteisiin pohjautuen Ihmissuhteet ja moraalinen kasvu sekä yhteisö ja ihmisoikeudet.

Uskonnon aineisto koostuu kolmen eri kustantajan oppikirjoista. Jokaisella oppikirjasarjalla on sille ominainen tapa käsitellä asioita. Matka Eedeniin kirjasarjassa etiikan osuus on molemmissa oppikirjoissa tarinan muodossa. Kummassakaan kirjassa ei ole etiikan osuudessa lainkaan asiatekstiä. Tämä asetti haasteita kirjojen analysoinnin suhteen. Elon mukaan opetuksessa on mahdollista ottaa eettisiä ongelmia tarkastelun kohteeksi myös tutkimalla kertomuksia, jotka sisältävät moraalisia pulmia. (Elo 2004, 155.) Suuri Kertomus kirjasarjan tutkimukseni kohteena ollut teksti on pääosin kertovassa muodossa, mutta jokaisessa kappaleessa on sen lisäksi asiatekstiosuus. Tähti kirjoissa etiikkaan liittyvä teksti on pääosin asiatekstiä, jonka lomaan on tuotu pieniä kertomuksia ja esimerkkejä.

Vaikka tietäisimme, miten kuuluu toimia, emme aina tahdo toimia niin. Siksi tarvitaan lakeja, sääntöjä ja ohjeita siitä, miten pitäisi elää (T6 2008, 11).

Sääntöjä tarvitaan, jotta asioista ei tarvitse riidellä. Säännöt on tehty yhteisen toiminnan onnistumista varten. ... Niitä (sääntöjä) tarvitaan, että kaikki tietävät, mitä voidaan tehdä. (MVV 2010, 72.)

Molemmissa oppiaineissa pohditaan sääntöjen tarpeellisuutta ihmisen elämässä. Sääntöjen tarpeellisuus perustellaan molemmissa oppiaineissa samantapaisesti. Kirjojen näkemyksen mukaan sääntöjä tarvitaan, jotta ihmiset tietävät mitä voidaan tehdä. Molemmissa kirjoissa ollaan yhtä mieltä siitä, että ilman sääntöjä ihmisten elämä ei onnistuisi.

... sääntöjen rikkominen pettää muiden luottamuksen ... Säännöt olisivat usein turhia, jos jaksaisimme ajatella asioita muiden kannalta. (MVE 2012, 68–69.)

Sääntöjä noudattava ja oikein toimiva henkilö saa kunnioitusta ja arvostusta (MVE 2012, 67).

Kristilliseen etiikkaan kuuluvat tietyt elämää ohjaavat säännöt (T6 2008, 12).

Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa ajatellaan sääntöjen olevan usein turhia, jos asioita ajatellaan muiden kannalta. Uskonnon oppikirjojen perusteella kristinusko velvoittaa ihmisiä tietynlaiseen toimintaan. Elämäkatsomustiedossa sääntöjen noudattaminen nähdään myös velvollisuutena, mutta se ei perustu kristilliseen näkemykseen. Sen sijaan tuodaan esille, että sääntöjä noudattavaa ihmistä arvostetaan ja kunnioitetaan ja sääntöjen rikkominen pettää toisten luottamuksen.

Kymmenen käskyä on koko länsimaisen oikeuskäsityksen ja lainsäädännön perusta (SK5 2005, 9.)

Kun ihmisen vakaumus poikkeaa kulttuurin yleisistä katsomuksista, on vaikeata ymmärtää, mitä hänen oikeuksiinsa kuuluu (MVK 2010, 30).

Molemmissa oppiaineissa jaetaan näkemys kulttuurien ja katsomusten vaikutuksesta yhteisössä vallitseviin normeihin ja arvoihin. Tosin uskonnossa kymmenen käskyä esitetään koko länsimaisen oikeuskäsityksen ja lainsäädännön perustana. Tällaista näkemystä ei elämäkatsomustiedossa tuoda esille. Elämäkatsomustiedossa pohditaan, mitä seurauksia sillä on, jos ihmisen katsomus poikkeaa valtaväestön katsomuksesta. Uskonnon oppikirjoissa tätä ei pohdita lainkaan. Tämä on kuitenkin tärkeä aihe monikulttuurisessa yhteiskunnassamme.

Jeesus käski: ”Kaikki, minkä tahdotte ihmisten tekevän teille, tehkää te heille.” Tämä kultainen sääntö on kristittyjä velvoittava ohje elämässä. (T5 2007, 20.)

Se (kultainen sääntö) on esitetty eri aikoina ... eri muodossa. Se löytyy myös monen uskonnon pyhistä kirjoista. Tämä sääntö on kirjoitettu myös seuraavalla tavalla: Toimi siten, että toimintasi voisi olla yleinen laki. (MVE 2012, 73.)

Kultainen sääntö esitellään molemmissa oppiaineissa, mutta siinä on selvä painotusero. Uskonnon oppikirjoissa on vallalla näkemys, jonka mukaan kristityn tulee seurata Jeesuksen esimerkkiä. Kultainen sääntö esitetään Jeesuksen käskynä. Se kannustaa kristittyä te-

kemään hyvää. Sitä noudattamalla ihmiset välttäisivät monet ikävät tilanteet. Tämä näkemys kuvastaa kristillistä etiikkaa. Elämänkatsomustiedon kirjassa kultaisen säännön kerrotaan esiintyvän eri muodoissa eri aikoina ja eri uskonnoissa. Kirjassa se esitetään liittyen Kantin kategoriseen imperatiiviin, eli ihmisiä velvoittavana moraalilakina. Eri oppiaineiden näkemyksissä on selvä ero. Uskonnon oppikirjojen mukaan ihmisen velvollisuus on noudattaa kultaista sääntöä, koska kristityn tulee toimia Jeesuksen oppien mukaan. Elämänkatsomustiedon oppikirjojen mukaan ihmisellä on velvollisuus toimia oikein, perustuen omaan järjen käyttöön ja toisten ihmisten kunnioittamiseen.

Niiden (kymmenen käskyn) sisältämiin keskeisiin periaatteisiin on myös sitouduttu Yhdistyneiden kansakuntien ihmisoikeuksien julistuksessa (SK5 2005, 9).

Esimerkiksi lastenoikeudet, kuten muutkin ihmisoikeudet, ovat tällaisia yleismaailmallisia periaatteita. Vaikka ne eivät vielä kaikkialla toteudukaan, tiedämme, että niitä kohti tulee pyrkiä. (MVE 2012, 56.)

Kymmenen käskyä nähdään uskonnon oppikirjoissa yhtenä kristittyjen tutuimmista säännöistä ja niitä käsitelläänkin kattavasti. Elämänkatsomustiedon oppikirjoissa ei kerrota kymmenestä käskystä. Kuitenkin, kuten myös uskonnon oppikirjoissa tuodaan ilmi, kymmenen käskyyn on sitouduttu ihmisoikeuksien julistuksessa. Tämä julistus on esitelty elämänkatsomustiedon oppikirjoissa. Kymmenen käskyn tietyt periaatteet välittyvät elämänkatsomustiedon oppikirjoista, niissä tulee ilmi väkivallan vääräys ja toisten ihmisten kunnioittaminen. Näiden periaatteiden voi ajatella olevan yleismaailmallisia, eikä niitä ole sidottu elämänkatsomustiedon oppikirjoissa kristinuskoon liittyviksi.

Väkivalta liittyy usein aggressioon ... Jos ihminen kasvaa väkivallan keskellä, hänestä kasvaa helposti väkivaltainen. ... Koulussa kaikki väkivalta on kielletty! (MVE 2012, 68–69).

Syrjintä kaikissa muodoissaan on aina tuomittavaa, ... (MVE 2012, 36).

Tasa-arvon loukkaaminen on syrjintää. (MVE 2012, 75.)

Oli syy mikä tahansa, väkivalta on aina tuomittavaa! (T6 208, 83)

Elämä on Jumalan antama lahja ihmisille. Kukaan ei saa tuottaa toisille vahinkoa eikä kärsimystä. (SK5 2005, 23.)

Molemmissa oppiaineissa suhtaudutaan väkivaltaan samalla tavalla, se on kaikissa muodoissaan tuomittavaa. Molemmissa kirjoissa pohditaan syitä väkivaltaiselle käyttäytymiselle ja kerrotaan sen eri muodoista. Uskonnessa väkivaltaan liittyvät teemat ovat suuremmissa roolissa, kuin elämäntiedossa. Uskonnessa väkivaltaa ja tappamista käsitellään sodan, eutanasian ja abortin yhteydessä. Tällaisia teemoja ei käsitellä elämäntiedossa. Kun uskonnessa tappamisen väärä perustellaan sillä, että mitään Jumalan luomaa ei saa vahingoittaa, elämäntiedossa väkivalta tuomitaan, koska se rikkoo ihmisen oikeuksia.

Kertomus (laupiaasta samarialaisesta) opettaakin, että jokainen ihminen on lähimmäisemme riippumatta kansallisuudesta, rodusta, uskonnosta tai muista ihmisiä erottavista tekijöistä (T5 2007, 96).

Ihmisten kehitys ja menestyminen maapallolla perustuu siihen, että olemme oppineet toimimaan yhdessä (MVV 2010, 62).

Lähimmäisenrakkaus on merkittävässä roolissa uskonnon oppikirjoissa. Lähimmäisenrakkauden osoittaminen nähdään yhtenä kirkon tärkeimpänä tehtävänä. Lähimmäisenrakkauteen kuuluu olennaisena näkemys kaikkien ihmisten samanarvoisuudesta. Perusteet lähimmäisenrakkauteen löytyvät kertomuksessa laupiaasta samarialaisesta sekä rakkauden kaksoiskäskystä. Toisten ihmisten kunnioittaminen ja erilaisuuden arvostaminen ovat esillä myös elämäntiedon oppikirjoissa. Erilaisuus nähdään positiivisena ja arvokkaana asiana, koska eri ihmisten tiedot ja taidot hyödyttävät kaikkia.

Kristinuskon mukaan jokaisella ihmisellä on ehdoton ihmisarvo, ... Ihmisarvo perustuu siihen, että Jumala loi ihmisen omaksi kuvakseen, ja siksi jokainen on mittaamattoman arvokas. (T6 2008, 12.)

YK:n ihmisoikeuksien julistus alkaa ihmisten välisen tasa-arvon toteamisella: ... (MVK 2010, 75).

Tasa-arvo ja ihmisoikeudet ovat esillä molemmissa oppikirjoissa. Elämäntiedossa ihmisoikeudet nähdään kaikille maailman ihmisille yhteisinä arvoina. Niiden ajatellaan olevan sellaisia hyvyyden ja hyvän elämän periaatteita, jotka ovat yleismaailmallisia. Molemmissa oppiaineissa kerrotaan YK:n ihmisoikeuksien julistuksesta. Uskonnessa nostetaan tässä yhteydessä esille ajatus kristinuskoon perustuvasta ihmisarvosta. Ihmisarvon ajatellaan perustuvan siihen, että Jumala loi ihmisen omaksi kuvakseen ja siksi jokainen on

mittaamattoman arvokas. Ihmistä pidetään uskonnossa ainutlaatuisena, koska tämä on Jumalan luoma. Elämäkatsomustiedossa ihmisen arvokkuus on itseisarvo, joka perustellaan ihmisoikeuksien kautta.

Jumala on antanut ihmisille omantunnon, jotta ihmiset tietäisivät mikä on oikein ja väärin (T6 2008, 89).

Molempien oppiaineiden mukaan kaikilla ihmisillä on omatunto joka ohjaa oikeaan toimintaan. Uskonnon oppikirjoissa omantunnon kuitenkin ajatellaan olevan Jumalan ihmiselle antama. Molemmissa oppiaineissa ajatellaan ihmisellä olevan vapaus ratkaista omaan elämään liittyviä asioita. Yhtä mieltä ollaan siitä, että vapaudet ja oikeudet tuovat mukanaan vastuuta. Uskonnon oppikirjojen mukaan ihminen on teoistaan vastuussa paitsi lain edessä, myös itselleen ja Jumalalle. Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa Jumala ei liity ihmisten tekemisiin. Elämäkatsomustiedon mukaan ihmisen tulee osata tehdä vastuullisia valintoja

Moraalin tutkijat ovat saaneet selville, että ihmisen moraaali kehittyy lapsen muutenkin kasvaessa ja kehittyessä. Ihan pieni lapsi oppii... Kehityksen edetessä ... Lopulta ihminen on kehittynyt niin pitkälle, ...(MVE 2012, 57.)

Elämäkatsomustiedossa kuvataan ihmisen moraalien kehitys. Uskonnossa mainitaan, että ihmisen moraaali kehittyy, mutta siitä ei kerrota mitään muuta. Ihmisen moraalien kehityksestä tosin kerrotaan T6 kirjan lisälukemistossa, joka ei löydy oppilaan kirjasta, vaan opettajan oppaasta.

Aivan kuten Jumala antaa meille anteeksi, on myös meidänkin sydämeistämme haluttava antaa toisillemme anteeksi (T5 2007, 25).

Anteeksi saaminen ja antaminen nähdään molemmissa oppiaineissa ihmiselle tärkeinä taitoina. Uskonnon näkemyksen mukaan ihminen voi sada tekemänsä vääryydet anteeksi perustuen kristinuskoon.

Mistä johtuu, että niin moni meistä sanoo välittävänsä ja myös tahtoo välittää toisesta, mutta osoittaa toimillaan usein toisin? (T6 2008, 85)

Uskonnossa esiintyy monia pohdintoja sanojen ja tekojen ristiriidasta. Olennaista näissä on sen pohtiminen, toimiiko ihminen oikein jos hän tietää mikä on oikein.

Pyrkimys onneen tuntuu olevan ominaista kaikille ihmisille (MVE 2012, 10).

Omat arvomme ja arvostuksemme tulevat useimmiten kulttuurista, jossa olemme kasvaneet ja käyneet koulua. ... Voimme siis itse arvioida, pohtia ja muokata arvostuksiamme. (MVE 2012, 22.)

... kaipaamme vastauksia myös moniin muihin tärkeisiin kysymyksiin: ... Miten meidän tulisi elää? Näihin kysymyksiin emme voi vastata pelkän tiedon varassa. Sen vuoksi ihminen on koko olemassaolonsa ajan etsinyt vastauksia uskonnosta. (T5 2007, 9.)

Molempien oppiaineiden näkemyksen mukaan ihminen pyrkii hyvään elämään. Uskonnoissa vastaukset siihen, miten tulisi elää löytyvät uskonnoista. Elämänsomustiedossa ei kiistetä uskontojen ja katsomusten vaikutusta ihmisen elämään. Ihminen oppiikin arvot ja käsitykset oikeasta ja väärästä häntä ympäröivästä yhteisöstä ja kulttuurista. Olennaista on se, että ihminen voi itse valita mitä arvoja noudattaa ja tavoittelee.

8.2 Oppikirjojen etiikan tarkastelu teorian valossa

Etiikan teorioista olen tutkimuksen teoriaosuudessa esitellyt pääpiirteitä analyyttisestä ja normatiivisesta etiikasta. Analyyttinen etiikka on kiinnostunut moraalikäsitteiden merkityksistä ja moraaliväitteiden luonteesta. Se ei pyri antamaan ratkaisuja moraalisesti ongelmallisiin tilanteisiin, eikä sääntöjä arkielämään. (Pietarinen & Poutanen 1998, 13.) Uskonnon ja elämänsomustiedon oppikirjoissa ei esiinny analyyttistä etiikkaa. Kirjoissa ei pyritä kuvaamaan ja analysoimaan käsityksiä hyvästä ja pahasta sekä oikeasta ja väärästä, vaan nimenomaan kertomaan miten kuuluu toimia ollakseen hyvä.

Oppikirjojen sisältämä etiikka onkin normatiivista. Se pyrkii muotoilemaan moraaliperiaatteita ja etsimään niille luotettavia perusteluja. Normatiiviseen etiikkaan kuuluu olennaisesti sen pohtiminen, mitkä teot tai toimintatavat ovat moraalisesti oikeita tai vääriä. (Atjonen 2004, 24; Spoof 2007, 7.) Launonen näkee koulun eettisen kasvatuksen liittyvän normatiiviseen etiikkaan. Hän pitää koulun eettisen kasvatuksen lähtökohtana oikean ja väärän, hyvän ja pahan tunnistamista. Normatiivisessa etiikassa pyritäänkin esittämään päteviä perusteluja oikealle ja väärälle käyttäytymiselle. (Launonen 2000, 39.) Oppikirjat eivät ole

puhtaasti minkään normatiivisen etiikan teorian mukaisia, vaan niissä on viitteitä useaan teoriaan.

On hyvä, että maailmassa on erilaisia ihmisiä (MVK 2010, 24).

Ihmisten välisen erilaisuuden hyväksyminen on hyvin tärkeää (MVV 2010, 21).

Näin emme kuormita ympäristöämme liialla romulla ja kuluta luonnonvarojamme loppuun (MVE 2012, 16).

Meidän tulee ennen kaikkea ... (SK5 2005, 12).

... on tosi epäoikeudenmukaista, että ... (SK6 2005, 81).

– Jokaista tarvitaan, ... (ME5 2007, 95).

– Sinun pitää yrittää sataprosenttisesti, sinun pitää yrittää ... (ME6 2011, 127).

Siksi meidän kaikkien velvollisuus on auttaa toisiamme (T5 2007, 96).

Ei kuitenkaan riitä, että pysyy poissa pahanteosta, vaan on tehtävä hyvää! (T6 2008, 12).

Normatiivinen etiikka näkyy oppikirjoissa tiettyinä puhetapana. Se näkyy velvoittavissa, opastavissa ja määräävissä lauseissa. Oppikirjoissa lukijalle kerrotaan mikä on hyvää ja mitä ei saisi tehdä.

Vasta, kun ymmärrämme, miten tekomme ja ajatuksemme vaikuttavat muihin ihmisiin, ympäristöömme tai luontoon, olemme valmiita tekemään itse valintoja. (T6 2008, 8, 106.)

Jos seuraukset ovat vahingollisia, voidaan tekoa pitää vääränä, ja päinvastoin – jos teon seuraukset ovat hyödyllisiä, voidaan tekoa pitää moraalisesti oikeutettuna (MVE 2012, 65).

Elämänkatsomustiedossa oppilaalle esitellään normatiivisen etiikan teorialat. Uskonnon oppikirjoissa ei mainita etiikan teorioita lainkaan. Konsekventalistinen eli seurausetiikka näkyy oppikirjoissa, kun pohditaan teon moraalista oikeutusta liittyen sen seurauksiin. Tunnetuin seurausetiikan etiikan suuntaus on utilitarismi. Siinä tekojen moraalinen arvo määräytyy sen perusteella, mikä tuottaa mahdollisimman suuren hyödyn mahdollisimman monille. (Launonen 2000, 43.) Seurausetiikan mukaan teon hyvyttä arvioitaessa tulee huomioida teon seuraukset. Seurausetiikka kysyykin minkälaisia seurauksia teoilla ja tekemät-

tä jättämisillä on ihmisten ja muiden olentojen hyvinvointia ajatellen. (Häyry 1999, 228, 231.)

Myöhemmin mietittiin tekojen taustalla olevia periaatteita ... on velvollisuus olla valehtelematta ... Tällaisia ajatuksia hahmotteli ... Immanuel Kant ... emme saa teoillamme välineellistä... (MVE2012, 65.)

MVE kirjassa esitellään velvollisuusetiikka hyvin samaan tapaan, kuin miten Häyry sen käsittää. Yksi deontologisen- eli velvollisuusetiikan suurimmista vaikuttajista on Immanuel Kant ja hänen näkemyksiään käsitellään elämänsomustiedon oppikirjoissa. Kantin kehittämänsä moraalilaki kategorinen imperatiivi on ehdoton normi joka pätee olosuhteista huolimatta. Sen mukaan ihmisen tulisi toimia niin, että toiminnasta voitaisiin tehdä yleinen moraalilaki. (Häyry 1999, 226, 231.)

Molemmista oppikirjoissa on voimakkaasti esillä teleologinen etiikka. Teleologista etiikkaa voidaan kutsua päämäärä tai hyve-etiikaksi. Teleologiselle etiikalle on tärkeintä määritellä minkälainen ihmisen pitäisi olla saavuttaakseen päämääränsä. (Häyry 1999, 225, 230–231.)

Pyrkimys onneen tuntuu olevan ominaista kaikille ihmisille (MVE 2012, 10).

... Aristoteles oli sitä mieltä, olennaista moraalissa ovat ihmisen luonteen hyveet ja niiden kehittäminen (MVE 2012, 64).

... hyveet ovat luonteenpiirteitä, kuten rohkeus, oikeamielisyys tai anteliaisuus. (MVE 2012, 64).

Elämänsomustiedon oppikirjassa MVE esitellään hyve-etiikka. Sen lisäksi kirjassa on hyve-eettinen tapa puhua asioista. Aristoteles on teleologisen etiikan esikuva. Aristoteliseen perinteeseen perustuvaa ajattelua kutsutaan hyve-etiikaksi. Aristoteleen etiikan pääkysymyksiä ovat mitä on ihmisen hyvä elämä ja miten se voidaan saavuttaa. Aristoteleen etiikassa ihmisen päämäärän asettaa luonto, mutta yhtä hyvin sen voi asettaa myös Jumala. (Häyry 1999, 225, 230–231.) Launonen ja Pulkkinen näkevät hyveet tyypillisinä eettisen kasvatuksen tavoitteina (Launonen & Pulkkinen 2004, 16–17). Elämänsomustiedon oppikirjoissa on tunnistettavissa yhteisöön perustuva moraalikäsitelmä. Sen mukaan hyvään elämään kuuluu välttämättä yhteisöllisyys. Moraalin ytimenä nähdään yhteisöllisesti määritellyt hyveet. (Launonen 2000, 41.)

Jeesus käski: ”Kaikki, minkä tahdotte ihmisten tekevän teille, tehkää te heille.”

Tämä kultainen sääntö on kristittyjä velvoittava ohje elämässä. (T5 2007, 20.)

Kristinuskon mukaan Jumala on antanut ihmiselle vapauden ratkaista omaan elämänsä liittyviä asioita (SK5 2005, 127).

Jumala on antanut ihmisille omantunnon, jotta ihmiset tietäisivät mikä on oikein ja väärin (T6 2008, 89).

Uskonnon oppikirjoissa etiikka perustuu Jumalan sanaan. Kristillisen teleologian mukaan etiikalla on jumalallinen alkuperä. Moraalin käskyt on saatu suoraan jumalan ilmoituksen kautta. (Niiniluoto, 2006, 35.) Uskonnon oppikirjoissa onkin nähtävissä luterilaisen etiikan tyypillisimmät piirteet. Launosen mukaan luterilainen etiikka korostaa universaalia luonnollista moraalilakia, joka on kirjoitettu ihmisen sydämeen. Moraalinen toimintatapa on sisäänrakennettu ihmiseen, joka nähdään Jumalan kuvana. Ihmiskunnalla on yhteinen moraalitaju, koska jokaisella ihmisellä on luontainen kyky arvioida käyttäytymistä hyvän ja pahan, oikean ja väärän suhteen. Luterilaisen etiikan mukaan kultainen sääntö on elämän ja moraalisen toiminnan yleisperiaate. (Launonen 2000, 41.)

Luodeslampi tuo esille moraalin ja uskonnon suhteen. Moraali ja uskonto ovat kytköksissä toisiinsa monella tavalla. Moraalin ollessa autonominen suhteessa uskontoon, moraali perustuu puhtaasti järjenkäyttöön. Moraali voi muistuttaa uskonnon käsityksiä, mutta tällainen yhteys on sattumanvarainen. Moraalin ja uskonnon suhteen ollessa heteronominen, moraali saa vaikutteita uskonnosta. Moraalisäännöt voivat nousta suoraan uskonnon edustamista arvoista. (Luodeslampi 2008, 114–115.) Uskontoihin kuuluu usein näkemys ihmisen järjettömyydestä, kun taas filosofiselta kannalta moraali kuuluu järkevän päättelyn alueelle. Filosofinen etiikka lähtee siitä ajatuksesta, että jokainen ihminen kykenee toimimaan oikein. (Luodeslampi & Nevalainen 2005, 304–305.) Uskonnon oppikirjoista välittyy moraalin heteronominen suhde uskontoon. Elämäkatsomustiedon oppikirjojen etiikka on lähellä filosofista etiikkaa.

Lindqvist jakaa etiikan neljään tasoon: yksilölliseen tasoon, suhdetasoon, yhteisötasoon ja kosmiseen tasoon. (Lindqvist 2000, 18–20.) Oppikirjoissa etiikkaa yksilötasolla käsiteltäessä korostuivat kysymykset hyveestä, omastatunnosta, ja vastuusta. Suhdetasolla oppikirjoissa tuli esille, että yksilö on itsenäinen, mutta tarvitsee toista ihmistä. Ihmisten suhteisiin liittyvä eettinen ihanne tuotiin oppikirjoissa esille ihmisoikeuksien julistuksen kautta. Yh-

teisö- ja ryhmätasolla oppikirjojen etiikassa korostuivat säännöt ja oikeudenmukaisuuteen ja tasa-arvoon liittyvät asiat. Kosmiseen tasoon oppikirjoissa pureuduttiin myyttien käsitte-
lyn muodossa.

9 Yhteenveto ja pohdinta

Tutkimukseni tarkoituksena oli tarkastella uskonnon ja elämänskatsomustiedon oppikirjojen sisältämää etiikkaa vuosiluokilla 5 ja 6. Kiinnostuksen kohteena oli myös oppiaineiden etiikan vertailu. Tutkimusaineistona oli suurimpien kustantajien tällä hetkellä saatavilla olevat oppikirjat. Oppikirjoissa kiinnitin huomion niihin osiin, jotka kirjan tekijöiden mukaan kuuluvat etiikkaan. Näin rajattuja kappaleita analysoin sisällönanalyysin kautta. Analyysin tein teoriaohjaavasti. Tutkimuksen tulosluvut kuvaavat oppikirjojen sisällöstä analyysin kautta muodostamiani pääluokkia. Olen otsikoinut tulosluvut näiden päälökkien mukaan. Joissakin tutkimustuloksissa korostui niiden kirjojen sisältö, jotka sisälsivät eniten materiaalia tutkimusaiheeseeni liittyen. Kun olin muodostanut pääluokat, vertasin niitä opetussuunnitelmaan ja etiikan teorioihin. Niihin liittyvät huomiot olen tuonut esille tulosten esittelyn ja oppikirjojen vertailun yhteydessä. Lisäksi olen verrannut uskonnon oppikirjojen muodostamaa etiikkaa elämänskatsomustiedon oppikirjojen muodostamaan etiikkaan. Tutkimuskysymyksien kautta pyrin vastaamaan siihen millaista etiikkaa oppikirjat sisältävät. Olen pyrkinyt muodostamaan selkeän kuvan siitä, mitä asioita etiikassa käsitellään ja miten etiikka eroaa eri oppiaineissa.

Aineiston analyysi osoittautui haastavaksi. En analysoinut aineistoa teorialähtöisesti, ja pyrin haravoimaan aineistosta kaikki etiikkaan viittaavat lauseet. Lauseita tuli runsaasti ja niitä pelkistäessä ja jakaessa alaluokkiin ja edelleen yläluokkiin, oli vaikeaa pitää kokonaisuus hallussa. Lopulta sain muodostettua pääluokkia, joiden alle oppikirjojen sisältämä etiikka sijoittuu. Tuloslukujen yhteydessä olen tuonut esille niihin liittyviä alkuperäisilmaisuja.

Tutkimuksessani uskonnon pääluokiksi muodostin Oikean ja väärän pohdinnan, Ihmisen elämää ohjaavat säännöt, Valintoja ja vastuuta, Moniulotteinen suvaitsevaisuus ja Elämän nurjan puolen pohdinta. Kristillinen näkemys, jonka mukaan Jumala on antanut ihmiselle omantunnon, on tyypillinen uskonnon kirjoissa. Suvaitsevaisuuteen liittyviä asioita on uskonnon oppikirjoissa runsaasti. Erilaisuuden hyväksyminen nähdään tärkeänä osana suvaitsevaisuutta. Uskonnon oppikirjojen mukaan on tärkeää hyväksyä ihmisten erilaiset

tavat toimia ja ymmärtää yhteistyön merkitys. Tutkimuksessani syntyneitä pääluokkia löytyy perusopetuksen opetussuunnitelmasta. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa yhtenä uskonnonopetuksen keskeisenä sisältöalueena on Ihminen eettisenä olentona (Opetushallitus 2004, 207). Siihen kuuluvia aiheita, jotka esiintyivät myös uskonnon oppikirjoissa, ovat: eettisten normien, periaatteiden ja arvojen tunnistaminen, pohtiminen ja soveltaminen, kristillinen ihmiskäsitys ja toisen asemaan asettuminen, ihminen oman elämänsä, yhteiskunnan ja ympäristön muokkaajana.

Martikainen näkee eettisten käsitysten taustalla monesti uskonnot. Monia uskontoja yhdistävinä ohjeina moraalille käyttäytymiselle voidaan pitää ns. kultaista sääntöä ja seuraavia ohjeita: älä tapa, älä varasta ja älä valehtele. Eri tavalla ilmaistuna näissä ohjeissa on kyse elämän kunnioittamisesta ja suojelemisesta, rehellisyydestä ja oikeudenmukaisuudesta. (Martikainen 2005, 13–14.) Nämä Martikaisen ajatukset näkyvät tutkimissani uskonnon oppikirjoissa, joissa sääntöjen perusteella määrittyi kristitylle tärkeät arvot.

Martikaisen mukaan uskontojen parhaina puolina voi pitää niiden eettisyyttä tukevia tekijöitä. Tällaisina hän näkee eettisyyden merkityksen uskonnoissa ja yksilön halun sitoutua noudattamaan uskonnon käsitystä hyvästä. Uskontojen heikkoihin puoliin liittyy Martikaisen mukaan suvaitsemattomuutta ja liian vähäistä järkiperaisten perustelujen etsimistä eettisille kannoille. (Martikainen 2005, 14.) Tutkimani uskonnon oppikirjat korostavat uskonnon eettistä ulottuvuutta ja kannustavat lukijaa toimimaan uskonnon eettisten periaatteiden mukaan. Toisaalta kirjoissa ei liiemmin etsiä järkiperaisiä perusteluja eettiseen toimintaan. Usein perusteena on kristityn velvollisuus noudattaa kristinuskon sääntöjä. Elämänsä katsomustiedon oppikirjoissa oikean toiminta perustellaan uskonnon kirjoja enemmän ihmisen järjenkäyttöön pohjautuvana. Elämänsä katsomustiedon oppikirjoissa nähdään kuitenkin velvollisuutena noudattaa yleismaailmallisia periaatteita, kuten YK:n ihmisoikeuksien julistusta.

Tutkimuksessani elämänsä katsomustiedon pääluokiksi muodostin Arvot ja normit ihmisen elämässä, Suvaitsevaisuus, Etiikka, moraali ja hyvä ihminen, Tekojen moraalinen ulottuvuus ja Onnellisuus. Suvaitsevaisuudessa korostuu elämänsä katsomustiedon oppikirjoissa vallalla oleva näkemys siitä, että erilaisuus on rikkaus. Kirjoissa erilaisuus nähdään myös tarpeellisenä. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa elämänsä katsomustiedon keskeisiin sisältöihin etiikan osalta kuuluu Ihmissuhteet ja moraalinen kasvu sekä Yhteisö ja ihmisoikeudet. (Opetushallitus 2004, 217.) Elämänsä katsomustiedon kirjojen tekijät ovat jaotelleet

kirjat näiden sisältöjen mukaan. Kirjoissa käsitellään kattavasti opetussuunnitelmaan kirjatut sisältöjä. Ihmissuhteisiin ja moraaliseen kasvuun kuuluvista aiheista seuraavat esiintyvät kirjoissa: hyvä ja paha, oikea ja väärä, oikean ja väärän erottaminen, ihmisen hyvyys, ajattelun vapaus, uskonnon- ja elämänkatsomuksen vapaus, suvaitsevaisuus ja syrjintä. Yhteisö ja ihmisoikeudet -sisältöalueesta kirjoissa käsiteltiin etiikan perusteita, teon moraalista oikeutusta, teon tarkoitusta ja seurausta ja oman elämän eettisiä ongelmia ja niiden ratkaisuja.

Kotkavirran mukaan oppiaineena elämänkatsomustieto perustuu sekulaariin humanismiin, jonka alle on kerätty erilaisia liberaalis-humanistisia sisältöjä. Se ei ole muotoillut johdonmukaista ja kattavaa sisällöllistä perusajatusta. Se on korostanut ihmisoikeuksia, velvollisuusetiikkaa ja siihen pohjautuvaa näkemystä lasten moraalista kehityksestä. On korostettu demokratiaa ja liberaaleja arvoja. (Kotkavirta 2007, 115–116.) Niiniluoto näkee elämänkatsomustiedon oppiaineen pohjautuvan humanistiseen etiikkaan. Sen mukaan arvot ovat ihmisten ylläpitämiä ja sosiaalisesti muodostuneita, joita ei olisi olemassa ilman ihmisten toimintaa. Tällainen arvojen sosiaalinen muodostuminen ei sulje pois yksilön mahdollisuutta ja oikeutta omaan harkintaan. (Niiniluoto 2006, 39.) Honkalan mukaan elämänkatsomustieto pyrkii rakentamaan sellaisia maailman jäsentämisen ja eettisen arvioinnin taitoja, jotka eivät tarvitse taustalle mitään tiettyä katsomusjärjestelmää. (Honkala 2006, 108.) Elämänkatsomustiedon oppikirjoissa esiintyy Kotkavirran (2007) esille tuomat ihmisoikeudet, velvollisuusetiikka ja ajatus siitä, että ihmisen moraalit kehittyvät. Myös Niiniluodon (2006) ajatukset humanistisesta etiikasta näkyvät kirjoissa. Elämänkatsomustiedon oppikirjoissa etiikka rakennetaan Honkalan (2006) ajatuksen mukaisesti, ilman tiettyä katsomusjärjestelmää.

Molemmissa oppiaineissa käsitellään samoja teemoja, mutta niissä painottuu erilaiset asiat. Yhteisiä teemoja sekä uskonossa, että elämänkatsomustiedossa ovat ihmisen elämään liittyvät säännöt, suvaitsevaisuus, valinnat ja vastuu, etiikka ja moraalit. Näiden aiheiden sisällä käsitellään molemmissa oppikirjoissa tasa-arvoa, ihmisoikeuksia, arvoja, väkivaltaa, tekojen seurauksia ja hyvän elämän tunnuspiirteitä. Oppikirjojen etiikassa on enemmän niitä yhdistäviä kuin erottavia piirteitä. Eri oppiaineiden oppikirjojen suurimmat sisällölliset erot löytyvätkin tavoista perustella asioita. Oppiaineissa perustellaan toiminnan oikeutusta eri lähtökohdista.

Uskonnon oppikirjojen mukaan perusteet hyvälle elämälle ja oikealle toiminnalle nousevat kristinuskosta. Ihmisen tulee noudattaa Jumalan tahtoa, joka on ilmoitettu Raamatussa. Kristillistä etiikkaa on kritisoitu siitä, että sen auktoriteetin, Raamatun, pätevyyttä ei ihminen pysty ratkaisemaan. Lisäksi pyhissä kirjoissa on monia kohtia, jotka ovat ristiriidassa keskenään. (Ahokallio 1995, 76.) Atjonen huomioi myös, että jokaisessa oppiaineessa on sisältöalueita, joiden käsitteleminen tai käsittelemättä jättäminen on eettis-moraalinen ratkaisu. Oppikirjat pyrkivät silottelemaan sisäisesti ristiriitaisia kysymyksiä. Oppikirjoista ja opetussuunnitelmasta jätetään kokonaan pois teemoja, joista ollaan eri tahoilla eri mieltä. (Atjonen 2005, 58.) Uskonnon oppikirjoissa pohditaan jonkin verran Jumalan olemassaoloa, mutta kristinuskon ohjeiden ristiriitoihin ei puututa millään tavalla. Oppikirjojen esittämät kristittyjen elämää ohjaavat säännöt ovat hyviä, ja niitä ei ajatella olevan tarpeen kyseenalaistaa. Näin ollen kristinuskon säännöistä muodostuu oppikirjoissa sellainen kuva, että niitä tulee kritiikittä noudattaa.

Airaksisen mukaan opetuksessa tulisi opiskella etiikan käsitteiden ja termien merkityksiä sekä niiden käyttötapoja. Toisaalta opetuksessa tulisi käydä oikeaa arvokeskustelua tärkeistä aiheista. (Airaksinen 1993, 29–30.) Etiikan termit ovat heikosti edustettuna uskonnon oppikirjoissa. Ne esitellään ainoastaan kirjassa T6. Uskonnon kirjoissa nostetaan kuitenkin esille monia aiheita, joihin liittyy eettisiä ongelmia. Esimerkkejä mainitakseni tällaisia teemoja ME5 -kirjassa on yhteistyöhön liittyvät pohdinnat ja ME6 -kirjassa kavereiden kanssa olemiseen liittyvät asiat. SK5 ja SK6 -kirjoissa käsitellään väkivaltaan liittyviä ongelmia. T5 -kirjassa pohditaan anteeksiantoa ja T6 -kirjassa arjen sankaruutta. Elämänkatsomustiedon oppikirjoista erityisesti kirjassa MVE etiikan termit ja käsitteet ovat esillä. Myös elämänkatsomustiedon oppikirjoissa puututtiin tärkeisiin asioihin, kuten monikulttuurisuuteen (MVK) ja ystäväyyteen (MVV).

Katsomusaineiden oppiaines on otollista pohdintoihin hyvästä, pahasta, oikeasta ja väärästä. Ne myös antavat oppilaille ja opettajille käsitteitä eettisten kysymysten arviointiin. (Atjonen 2004, 57.) Vaikka varsinainen moraaliopetus liitetään katsomusaineisiin, on Tirrin mukaan muistettava, että moraaliopetus on kuitenkin osa jokaista koulussa opetettavaa ainetta. Jokaista ainetta voidaan käsitellä oikean ja väärän näkökulmasta. On hyvä huomioida, että kaikkeen kasvatukseen liittyvä moraalinen ulottuvuus on usein tiedostamaton ja se näkyy koulun yleisessä toiminnassa, säännöissä ja opettajan omista periaatteista. Tällai-

sen yleisen toiminnan kautta oppilaat omaksuvat suurimman osan koulun ja opettajan edustamasta moraalista. (Tirri 1998, 10.)

Tutkimukseni tuo esille tärkeän näkökulman katsomusaineiden tulevaisuudesta käytävään keskusteluun, jonka keskiössä etiikka on. Vaikka oppikirjat eivät kerro mitä uskonnon ja elämäntutkimustiedon oppitunneilla opetetaan, kuvaavat ne sitä, mitä pidetään tärkeänä. Etiikka on tutkimusaiheena tärkeä ja ajankohtainen. Lisää syvyyttä tutkimusaiheeseen toisi, jos aineistona olisi katsomusaineiden vuosiluokille 1-6 tarkoitetut oppikirjat. Etiikkaa on oppikirjoissa varmasti muuallakin, kuin tekijöiden määrittelemissä osissa. Olisi mielenkiintoista tutkia kaikkia oppikirjojen tekstejä ja saada näin ollen kattava kuva oppiaineiden kirjojen sisältämästä etiikasta.

Tutkimukseni kertoo oppiaineiden erilaisesta suhtautumisesta etiikkaan. Tutkimieni kirjojen perusteella uskonnon ja elämäntutkimustiedon opetukseen osallistuvat eri oppilaat, saavat eri käsityksen etiikasta. Olisikin tarpeellista tutkia miten kirjojen sisältämää etiikkaa hyödynnetään opetuksessa ja tuoda näin esiin myös opettajien ja oppilaiden kokemuksia. Myös opettajanoppaita tutkimalla kuva oppiaineiden etiikasta rikastuisi.

Tällä hetkellä peruskouluun on vahvistettu 13 uskonnon opetussuunnitelmien perusteet. Näiden lisäksi opetetaan elämäntutkimustietoa. (Opetushallitus 2006, 3.) Pyysiäisen mukaan on selvää, että monikulttuurisuuden myötä näiden uskonnon opetussuunnitelmien perusteiden määrä kasvaa tulevaisuudessa, jos nykyinen katsomusopetuksen järjestely säilyy. Pyysiäinen näkee, että oppilaiden jakamisella uskontokunnan mukaan määrittäviin yhä pienempiin ryhmiin koulun osoittaa oppilaille jo varhaisessa vaiheessa, että uskonto on ihmisiä erottava tekijä. Samalla osoitetaan, että uskontoon liittyvistä asioista voi puhua vain samanmielisten kanssa. (Pyysiäinen 2008, 305–308.) Tällaisesta ajatusmaailmasta on viitteitä myös uskonnon ja elämäntutkimustiedon oppikirjoissa. Niissä toisaalta korostetaan kaikkien ihmisten arvokkuutta ja yhteistyön merkitystä, mutta samalla puhutaan meistä kristityistä tai meistä uskonottomista.

Kuitenkin uskonnot myös yhdistävät ihmisiä toisiinsa, ja monilla uskonnoilla on enemmän toisiaan yhdistäviä kuin erottavia tekijöitä (Pyysiäinen 2008, 308). Tutkimukseni osoittaa, että uskonnon ja elämäntutkimustiedon etiikassa pidetään samanlaisia asioita tärkeinä ja niihin suhtaudutaan samalla tavalla. Oppiaineissa tuomitaan väkivalta ja syrjiminen ja kannustetaan erilaisuuden hyväksymiseen, yhteistyöhön ja omien tekojen seurausten arvioin-

tiin niin ihmisten kuin luonnon kannalta. Kuitenkin perustelut sille miksi tietyt asiat eivät ole sallittuja ja toiset ovat toivottuja, ovat erilaiset.

Lähteet

Tutkimuksen aineisto

Honkala, S., Tukonen, A. & Tuominen, R. 2010. Miina ja Ville etiikkaa etsimässä. 2.painos. Tampere: Opetushallitus.

Honkala, S., Sundström, K. & Tuominen, R. 2010. Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus – elämäncatsomustieto. 3. painos. Keuruu: Opetushallitus.

Honkala, S., Sundström, K. & Tuominen, R. 2006. Miina, Ville ja vintiöt – elämäncatsomustieto. 5. painos. Tampere: Opetushallitus.

Junkkaala, M., Lund, P., Merenlahti, P. & Myllyntausta, S. 2007. Matka Eedeniin 5. 1.painos. Helsinki: Edita.

Junkkaala, M., Lund, P., Merenlahti, P. & Myllyntausta, S. 2011. Matka Eedeniin 6. 1.–2. painos. Helsinki: Edita

Nisonen, R., Pyysiäinen, M. & Töllinen, M. 2005. Suuri kertomus 5. Ihmisten keskellä. 1. painos. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Nisonen, R., Pyysiäinen, M. & Töllinen, M. 2005. Suuri kertomus 6. Parempi maailma. 1. painos. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Saarinen, T., Saine, H., Sirola, R. & Uljas, M. 2007. Tähti 5. 3.–5. painos. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Saine, S., Sirola, R. Soikkeli, V. & Uljas, M. 2008. Tähti 6. 1.–4. painos. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Kirjalliset lähteet

- Ahokallio, T. 1995. Etiikan etnisyys – Onko etiikka suhteellista? Teoksessa S. Telama (toim.) Juuret ja arvot. Etnisyys ja eettisyys – aineen opettaminen monikulttuurisessa opetusympäristössä. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos, 65–78.
- Ahtineva, A. 2000. Oppikirja – tiedon välittäjä ja opintojen innoittaja? Lukion kemian oppikirjan – Kemian maailma 1 – tiedonkäsitys ja käyttökokemukset. Turku: Turun yliopiston julkaisuja C164.
- Airaksinen, T. 1993. Arvokeskustelu: välineet, sisältö ja retoriikka. Teoksessa T. Airaksinen, P. Elo, K. Helkama & Wahlström B. (toim.) Hyvän opetus- Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa. Helsinki: Painatuskeskus Oy, 9–31.
- Airaksinen, T. 1987. Moraalifilosofia. Juva: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 2001. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Atjonen, P. 2005. Eettisesti laadukas opetus. Teoksessa: O. Luukkainen & R. Valli (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. Keuruu: PS-kustannus, 53–66.
- Atjonen, P. 2004. Pedagoginen etiikka koulukasvatuksen karttana ja kompassina. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Bacham, L. 2009a. Generalizability and Research Use Arguments. Teoksessa K. Ercikan & W-M. (eds.) Roth Generalizing from Educational Research. Beyond Qualitative and Quantitative Polarization. New York: Routledge, 127–148.
- Bacham, L. 2009. Discussion of Key Issues in Generalizing in Educational Research. Teoksessa K. Ercikan & W-M. Roth (eds.) Generalizing from Educational Research. Beyond Qualitative and Quantitative Polarization. New York: Routledge, 265–268.
- Cullum-Swan, B. & Manning, P. K. 1994. Narrative, Content, and Semiotic Analysis. Teoksessa N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (eds.) Handbook of Qualitative Research. United States of America, California, Thousand Oaks: Sage Publications Inc, 463–479.

Eisenhart, M. A & Howe, K. R. 1992. Validity in Educational Research. Teoksessa M. LeCompte, W. Millroy & J. Preissle (toim.) *The Handbook of Qualitative Research in Education*. San Diego: Academic Press Inc, 643–680.

Elo, P. 2004. Hyvyyden opettaminen. Teoksessa: P. Elo, K. Heinlahti & M. Kabata (toim.) *Hyvän elämän katsomustieto*. Helsinki: Filosofian ja elämänkatsomustiedon opettajat ry (FETO), 154–163.)

Elo, P. 1993. Koulun mahdollisuudet hyvään. Teoksessa T. Airaksinen, P. Elo, K. Helkama & B. Wahlström (toim.) *Hyvän opetus - Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa*. Helsinki: Painatuskeskus Oy, 70–94.

Elämänkatsomustietoon liittyviä tilastoja. 2011. Saatavilla [www-muodossa: http://et-opetus.fi/et/tilastoja](http://et-opetus.fi/et/tilastoja) . (Luettu 18.10.2010.)

Hemmilä, J. 2006. Luokanopettajat ja elämänkatsomustieto. Elämänkatsomustieto tämän päivän koulussa luokanopettajien näkökulmasta. Kasvatustieteen pro-gradu tutkielma. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Saatavilla [www-muodossa: http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu00885.pdf](http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu00885.pdf) . (Luettu 23.10.2012.)

Hiidenmaa, P. 2003. Suomen kieli – who cares? Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Hoffmann, D. 1996. Kasvatus ja moraali. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) *Kasvatuksen etiikka*. Helsinki: Oy Edita Ab, 7–12.

Honkala, S. 2006. Elämänkatsomustieto kulttuuriaineena. Teoksessa P. Elo, E. Hulkki & E. Kaila (toim.) *Kaikki virtaa – Elämänkatsomustiedon perusta ja tulevaisuus*. Helsinki: Opetushallituksen katsomusaineiden kehittämishanke, FETO ry, Suomen Humanistiliitto ry, 108–113.

Häkkinen, K. 2002. Suomalaisen oppikirjan vaihteita. Helsinki: Hakapaino.

Häyry, M. 2002. Hyvä elämä ja oikea käytös. Helsinki: Yliopistopaino.

Häyry, M. 1999. Kolme moraalioppia. Teoksessa T. Airaksinen & K. Kaalikoski (toim.) *Opin filosofiaa -filosofian opit*. Helsinki: Yliopistopaino, 221–237.

Jackson, R. 2007. European Institutions and the Contribution of Studies of Religious Diversity to Education for Democratic Citizenship. Teoksessa R. Jackson, S. Miedema, W.

Weisse & J-P. Willaime, (toim.) Religion and education in Europe. Saksa: Waxmann, 27–57.

Jyrhämä, R. 2004. Sisällön erittelyn mahdollisuuksia. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusi-kylä (toim.) Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät. Jyväskylä: PS-kustannus, 223–239.

Kallioniemi, A. 2007a. Eurooppalaiset uskonnonopetusmallit ja suomalainen malli. Teok-sessa T. Sakaranaho & A. Jamisto (toim.) Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusainei-den opetus. Helsinki: Helsingin yliopisto Uskontotieteen laitos, 101–113.

Kallioniemi, A. 2007. Laadukas katsomusaineiden opetus. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.) Katsomusaineiden kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkin-nonuudistuksen virittämää keskustelua. Helsinki: Vokke, 41–52.

Kallioniemi, A. 2005. Uskonnonopetus ja uskontokasvatus historiallis-yhteiskunnallisessa kontekstissa. Teoksessa A. Kallioniemi & J. Luodeslampi (toim.) Uskonnonopetus uudella vuosituhanalla. Helsinki: Kirjapaja Oy, 11–50.

Kari, J. 1988. Luokanopettajan oppikirjasidonnaisuus. Tutkimus ympäristöopin ja maan-tiedon opetuksesta peruskoulun ala-asteella. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

Kari, J. 1987. Oppimateriaalitutkimuksen teoreettisia lähtökohtia. Jyväskylä: Kasvatustie-teiden tutkimuslaitos.

Karisma, P. & Ylikoski, E. 2012. Lausunto työryhmämuistiosta Tulevaisuuden perusope-tus- valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako 20.3.2012. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.vapaa-ajattelijat.fi/lausunnot/tuntijako2)
<http://www.vapaa-ajattelijat.fi/lausunnot/tuntijako2> . (Luettu 15.10.2012.)

Karvonen, P. 1995. Oppikirjateksti toimintana. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Kay, W. 1975. Moral Education. London: Unwin Education Books.

Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus, 70–86.

Kontula, A. 2012. Lakialoite perusopetuslain 13 §:n ja lukiolain 9 §:n muuttamisesta. Saatavilla <http://annakontula.fi/2012/09/lakialoite-perusopetuslain-13-%C2%A7n-ja-lukiolain-9-%C2%A7n-muuttamisesta/> . (Luettu 18.10.2010.)

Kotkavirta, J. 2007. Elämäkatsomustiedon opetuksen pitkän aikavälin kehitystehtävistä. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.) Katsomusaineiden kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Helsinki: Vokke, 113–123.

Laaksola, H. 2009. Oman uskonnon opetus kallista. Opettaja 51–52, 3.

Lappalainen, A. 1992. Oppikirjan historia. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Larsson, R. 1994. Svensk religionspedagogik sammanställd av Rune Larsson. Teoksessa R. Larsson (red.) Nordisk religionspedagogik 1993–1995. Lomma: Religionspedagogiska Institutet, 63–77.

Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2003. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: Sisällönanalyysi. Teoksessa S. Janhonen & M. Nikkonen (toim.) Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 21–43.

Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatustajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Launonen, L. & Pulkkinen, L. 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Juva: PS-kustannus.

Leivo, H. 2011. Katsomusopetus Suomessa – Käsityksiä nykytilasta ja näkymiä tulevast. Kasvatustieteen pro-gradu tutkielma. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Saatavilla <http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu04962.pdf> . (Luettu 29.10.2012.)

Lincoln, Y. S. & Guba, E.G. 1985. Naturalistic inquiry. United States of America, California: Sage Publications Inc.

Lindqvist, M. 2000. Tässä seison. Uskottavan etiikan jäljillä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Luodeslampi, J. 2008. Eettiset kysymykset ja moniuskontoisuus. Teoksessa A. Kallioniemi & J. Luodeslampi (toim.) Moniuskontoinen koulu oppimisympäristönä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 113–128.

Luodeslampi, J., Nevalainen, S. 2005. Etiikka ja elämänkysymykset. Teoksessa A. Kallioniemi & J. Luodeslampi (toim.) Uskonnonopetus uudella vuosituohannella. Helsinki: Kirjapaja Oy, 303–315.

Martikainen, T. 2005. Inhimillinen tekijä. Opettaja eettisenä ajattelijana ja toimijana. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Mikkilä-Erdmann, M., Olkinuora, E. & Mattila, E. 1999. Muuttuneet käsitykset oppimisesta ja opettamisesta – haaste oppikirjoille. Kasvatus 5 (30), 436–449.

Niemonen, M. 2006. "Ystävyys on kallein aarre, se ei katoa milloinkaan." Tutkimus 2000-luvun aapisten kertomusten moraalisisistä sisällöistä. Kasvatustieteen pro-gradu tutkielma. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa:) <http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu00975.pdf> . (Luettu 23.10.2012.)

Niiniluoto, I. 2006. Tämän ajan etiikka. Teoksessa P. Elo, E. Hulkki & E. Kaila (toim.) Kaikki virtaa – Elämänkatsomustiedon perusta ja tulevaisuus. Helsinki: Opetushallituksen katsomusaineiden kehittämishanke, FETO ry, Suomen Humanistiliitto ry, 34–42.

Niiniluoto, I. 1994. Tieto, tieteen kieli ja oppikirjat. Kielikello 1, 8-11.

Niiniluoto, I. 1993. Rationaalinen maailmankatsomus. Teoksessa P. Pitkänen, (toim.) Näkökulmia elämänkatsomuksen muodostamiseen. Helsinki: Gaudeamus, 49–67.

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa:) http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf . (Luettu 17.10.2010.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Hallitus päätti perusopetuksen tuntijaosta. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa:) http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/06/VN_tuntijako.html . (Luettu 17.10.2010.)

Patton, M. Q. 2002. Qualitative Research and evaluation methods. United States of America, Thousand Oaks, California: Sage Publications Inc.

Perusopetuslaki 454/2003. 13 § Uskonnon ja elämänkatsomustiedon opetus. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa:) <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030454> . (Luettu 17.10.2010.)

Pietarinen, J. & Poutanen, S. 1998. Etiikan teorioita. Tampere: Gaudeamus.

Pietilä, V. 1976. Sisällön erittely. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.

Pyysiäinen, M. 2008. Tunnustuksellisesta uskonnonopetuksesta oman uskonnon opetukseen. Teoksessa A. Kallioniemi, A. Toom, M. Ubani, H. Linnansaari & K. Kumpulainen (toim.) Ihmistä kasvattamassa: koulutus – arvot – uudet avaukset. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 301–309.

Pyysiäinen, M. 2000. Luokanopettaja ja koulun katsomusopetus. Vantaa: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Räsänen, A. 2007. Suomalaisten näkemykset uskonnonopetuksesta ja – opettajista. Teoksessa T. Sakaranaho & A. Jamisto (toim.) Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus. Helsinki: Helsingin yliopisto Uskontotieteen laitos, 149–172.

Räsänen, A. 2006. Koulun uskonnonopetus: suomalaisten käsitykset uskonnonopetuksen luonteesta ja sisällöstä. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.

Räsänen, R. 1993. Eettinen kasvatus opettajankoulutuksessa. Osa I Peruskäsitteitä ja filosofisia lähtökohtia. Oulu: Oulun yliopisto.

Sajama, S. 1993. Erilaisia arvonäkökulmia. Teoksessa: P. Pitkänen (toim.) Näkökulmia elämäntutkimuksen muodostamiseen. Helsinki: Gaudeamus, 68–85.

Sajama, S. 1987. Etiikka ja arvoteoria. Teoksessa M. Kamppinen (toim.) Elämäntutkimustieto. Helsinki: Gaudeamus, 46–86.

Salmenkivi, E. 2007. Elämäntutkimustieto ja sen opetus. Teoksessa T. Sakaranaho & A. Jamisto (toim.) Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus. Helsinki: Helsingin yliopisto Uskontotieteen laitos, 83–100.

Salmenkivi, E., Elo, P., Tomperi, T. & Ahola-Luttila, T. 2007. Elämäntutkimustiedon kehkeytyminen. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.) Katsomusaineiden kehittämissaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Helsinki: Vokke, 125–162.

Savolainen, J. & Elo, P. 2006. Elämäkatsomustieto – Myöhäismoderni valistusprojekti? Teoksessa P. Elo, E. Hulkki & E. Kaila (toim.) Kaikki virtaa – Elämäkatsomustiedon perusta ja tulevaisuus. Helsinki: Opetushallituksen katsomusaineiden kehittämishanke, FETO ry, Suomen Humanistiliitto ry, 67–105.

Schreiner, P. 2005. Religious Education in Europe. Saatavilla [www-muodossa: http://resources.eun.org/etwinning/europa2.pdf](http://resources.eun.org/etwinning/europa2.pdf) . (Luettu 28.11.2012.)

Schweitzer, F. 2007. Children's Right to Religion: A Challenge to Religious Education 1. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.) Katsomusaineiden kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Helsinki: Vokke, 25–39.

Selander, S. 1991. Pedagogic text analysis. Teoksessa M-L. Julkunen (toim.) Research on texts at school. Joensuu: Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia, 35–87.

Silverman, D. 2005. Doing Qualitative Research. A Practical Handbook. London: Sage Publications Ltd.

Spoof, M. 2007. "Pintaa syvemmälle" – eettinen pohdinta opettajan voimavarana luokanopettajan ja erityisopettajan silmin. Helsinki: Soveltavan kasvatustieteen laitos.

Takala, A. 1997. Ihmiseksi kasvaminen. 3. painos. Saarijärvi: Gummerus.

Talib, M. 2005. Oppilas moniarvoisessa ja –kulttuurisessa Suomessa. Teoksessa A. Kallioniemi & J. Luodeslampi (toim.) Uskonnonopetus uudella vuosituohannella. Helsinki: Kirjapaja Oy, 131–145.

Tirri, K. 1998. Koulu moraalisenä yhteisönä. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Tomperi, T. 2011. Elämäkatsomustietoon ryhtiä. Opettaja 16–17, 12. J. Tuomi & A. Sarajärvi 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tomperi, T. 2003. Elämäkatsomustiedon identiteetti opetussuunnitelmassa. Teoksessa Elo, P., Heinlahti, K. & Kabata, M. Hyvän elämän katsomustieto. Helsinki: Filosofian ja elämäkatsomustiedon opettajat (FETO) ry:n vuosikirja 2003, 10–31.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Uusiautti, S. & Määttä, K. 2012. Can teachers teach children how to be moral? *British Journal of Education, Society & Behavioral Science* 2(3), 260–270.

Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Viiri, J. 2000. Vuorovesi-ilmiön selityksen opetuksellinen rekonstruktio. Joensuu: Joensuun yliopisto.